

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Accompagner les enseignants et enseignantes en Soins infirmiers afin de permettre aux
étudiants et étudiantes d'être préparés à l'examen de l'OIIQ

par

Mirelle Beaudet

Rapport d'innovation présenté à la Faculté d'éducation

en vue de l'obtention du grade de

maître en éducation

secteur PERFORMA

Mai 2019

© Mirelle Beaudet, 2019 de dépôt

UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE

Faculté d'éducation

Accompagner les enseignants et enseignantes en Soins infirmiers afin de permettre aux
étudiants et étudiantes d'être préparés à l'examen de l'OIIQ

par

Mirelle Beaudet

a été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Madame Julie Roberge

Présidente du jury

Monsieur Roger de Ladurantaye

Membre externe du jury

Rapport d'innovation accepté le 1^{er} mai 2019

SOMMAIRE

Ce projet a pour but d'améliorer la performance des étudiants et étudiantes à l'examen d'entrée à la profession d'infirmière. Le projet porte sur l'accompagnement des enseignants et enseignantes du programme Soins infirmiers motivés à revoir leurs méthodes d'évaluation tout en s'arrimant aux changements de stratégie d'évaluation de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec (OIIQ), soit l'introduction des questions à choix multiples (QCM). La problématique des résultats des étudiantes en soins infirmiers à l'examen est présentée ainsi que les QCM introduites par l'OIIQ. Les modèles théoriques d'accompagnement et de questions à choix multiples dans l'évaluation des compétences à l'aide de la taxonomie hybride de Roegiers sont ensuite exposés. L'examen professionnel de l'OIIQ y est abordé de même que les compétences qui y sont évaluées. Un chapitre traite de la planification et la conception accélérées du projet, rapidement mis sur pied en raison de la modification apportée à l'examen professionnel, ainsi que des critères d'évaluation. Par la suite, on retrouve la mise en œuvre de ce projet. Il expose la révision de l'ensemble des examens du programme et la rétroaction des questions des examens synthèses de cours. Un comité, constitué d'une dizaine d'enseignants et enseignantes devenant des agents multiplicateurs, est créé. On termine par l'évaluation du projet. Une cueillette de données des questionnaires d'examens est effectuée avant et durant le projet pour illustrer l'amélioration ainsi que la rétroaction spontanée d'enseignantes. Les résultats ont démontré une augmentation questions contextualisées et de niveau taxonomique supérieur. La rétroaction favorable

des personnes sondées permet d'affirmer que l'accompagnement a été un facteur clé de cette amélioration.

TABLE DES MATIÈRES

REMERCIEMENTS	XIII
INTRODUCTION	1
PREMIER CHAPITRE. PROBLÉMATIQUE	5
1. PRÉSENTATION PRÉCISE DU PROBLÈME	5
2. DÉFI DE NATURE PÉDAGOGIQUE	8
3. INCIDENCE DU PROBLÈME	8
4. NOMMER ET PRÉSENTER L'INNOVATION	9
5. QUESTION DE RECHERCHE	10
DEUXIÈME CHAPITRE. RECENSIONS D'ÉCRITS	11
1. CONCEPTS THÉORIQUES	11
1.1 L'accompagnement.....	12
1.2 Question à choix multiples	15
TROISIÈME CHAPITRE. CONCEPTION ET PLANIFICATION DE L'INNOVATION	19
1. CONCEPTION DU PROJET	19
2. PLANIFICATION	20
3. DURÉE DU PROJET	25
4. RESSOURCES HUMAINES.....	26
5. RESSOURCES MATÉRIELLES	27
QUATRIÈME CHAPITRE. MISE EN ŒUVRE DE L'INNOVATION	29
1. IMPLANTATION.....	29
2. ACCOMPAGNEMENT.....	31
3. QUESTION À CHOIX MULTIPLES	34
4. RESSOURCES HUMAINES.....	35
5. RESSOURCES MATÉRIELLES.....	36
6. DÉFIS RENCONTRÉS ET SOLUTIONS.....	36
7. JUSTIFICATION DES ARTÉFACTS.....	38
CINQUIÈME CHAPITRE. ÉVALUATION DU PROJET D'INNOVATION	39

1.	CRITÈRES.....	39
1.1	Documenter le changement dans le type de question	40
1.2	Analyser les questions d'examen pour faire un retour avec les enseignantes	41
1.3	Constater les besoins d'aide des enseignantes et proposer des mesures d'aide	42
1.4	Valider auprès des enseignantes l'apport du projet dans leur enseignement.....	43
2.	RÉSULTATS.....	44
3.	LES POINTS FORTS ET LES POINTS À AMÉLIORER DU PROJET.....	46
4.	AUTRES CONSTATS	46
5.	RETOMBÉES.....	47
	CONCLUSION	49
	RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES.....	53
	ANNEXE A. MOSAÏQUE DES COMPÉTENCES CLINIQUE DE L'INFIRMIÈRE.....	59
	ANNEXE B. GRILLE DE L'AEESICQ.....	63
	ANNEXE C. GRILLES DES COMPÉTENCES DE L'ACCOMPAGNATEUR... 	67
	ANNEXE D. ANNEXE D. CERTIFICATION ÉTHIQUE.....	75
	ANNEXE E. RÈGLES DE RÉDACTION.....	79
	ANNEXE F. PAGE FRONTISPICE.....	83
	ANNEXE G. ARTÉFACTS	87
	ANNEXE H. TABLEAU COMPARATIF DES EXAMENS.....	93

LISTE DES ABRÉVIATIONS, DES SIGLES ET DES ACRONYMES

AEESICQ	Association des enseignantes et enseignants en soins infirmiers des collèges du Québec
CAP	Communauté d'apprentissage professionnelle
CÉGEP	Collège d'enseignement général et professionnel
CSHF	Centre de Simulation clinique haute-fidélité
CSTJ	Cégep de Saint-Jérôme
DE	Diplôme d'enseignement
ESC	Épreuve synthèse de cours
ESP	Épreuve synthèse de programme
MIPEC	Module d'insertion professionnelle en enseignement collégial
OIIQ	Ordre des infirmières et des infirmiers du Québec
PERFORMA	Perfectionnement et formation des maîtres
QCM	Question à choix multiples
<i>SoTL</i>	Scholarship of Teaching and Learning
TIC	Technologies de l'information et des communications

"Un rêve ne devient pas réalité à travers la magie, il faut de la transpiration, la détermination et le travail acharné." - Colin Powell

REMERCIEMENTS

Les deux dernières années furent parsemées de défis, vives en émotions et surtout enrichissantes. Je suis très fière de mon projet d'innovation, d'avoir réalisé une idée que je cogitais depuis plus de dix ans. Je suis encore plus fière de mon développement professionnel. Ce projet m'a permis de développer mon leadership et ma capacité d'accompagnement.

Mes premiers remerciements s'adressent aux membres de mon département ainsi qu'aux représentants des équipes du comité d'examens. Merci pour votre implication dans ce projet et votre engagement pour nos étudiants et étudiantes.

Merci à mes professeures, Julie Roberge, une docteure hors du commun qui nous amène à nous dépasser, merci pour ton écoute et ta disponibilité, ta souplesse, car tu as dû t'adapter à quelques changements dans ce nouveau programme. Merci à Lisa Tremblay qui nous a fait découvrir le monde merveilleux des communications, ta passion a enflammé mon désir d'apprendre merci pour tes précieux conseils.

Merci aussi à Marilyn Cantara et Marie Ménard pour leur accompagnement exceptionnel tout au long de ce projet et dans les défis rencontrés dans ce nouveau programme de maîtrise par projet d'innovation *SoTL*. Merci à vous trois!

Je tiens à remercier mes collègues de maîtrise et plus particulièrement mon quatuor, un gars, trois filles qui se sont soutenus indéfectiblement. Plein d'amour les uns

pour les autres. Nos rencontres pour partager nos réflexions, nos visions de chacun de nos projets et pour votre soutien dans l'écriture de nos rapports respectifs. Une chance qu'on s'a!

Une mention spéciale à Nancy Desjardins pour son talent immense avec les mots. Tu as grandement contribué à simplifier mes textes et à m'encourager dans l'écriture de ce rapport. Ton souci du détail, ta rigueur linguistique ont contribué à ma réussite.

Une mention de reconnaissance à ma garde rapprochée : Annie, Caroline, Josée, Martine, Myriam, Nathalie, Linda et Roxanna qui embarquent dans tous mes projets professionnels et parfois personnels, je suis choyée de vous avoir dans ma vie. Merci pour vos lectures, relectures et commentaires dans ce projet, votre soutien et vos encouragements tout au long de ces deux années. Merci mille fois.

Un clin d'œil à Julie et Orlando de la Fromagerie Victoria, pour leur accueil chaleureux, leurs sourires d'encouragement, leur latté et leur sollicitude. Lieu où ce rapport a pris forme et s'est finalisé.

Je ne peux pas passer sous silence l'apport de ma famille de qui je tiens le désir de me surpasser continuellement. Mes parents qui ont toujours dit : « Quand on veut, on peut! » Merci à ma famille d'avoir compris que ce projet était important pour moi.

Finalement, merci à mon trio McDo Cédric, Olivier et Simon de m'avoir permis d'y arriver grâce à votre bienveillance et votre implication dans notre quotidien, je ne vous dirai jamais assez combien je vous aime!

INTRODUCTION

Ce rapport d'innovation est un projet pilote de Perfectionnement et formation des maîtres (PERFORMA) de l'Université de Sherbrooke. Il est basé sur la démarche *Scholarship of Teaching and Learning (SoTL)*. La démarche *SoTL* est une analyse de la pratique de l'enseignante¹ suivie d'une mise en œuvre d'un projet d'innovation basé sur un cadre théorique incluant une implantation et une évaluation du projet. Une communication du projet permet de conclure la démarche *SoTL*.

Le premier chapitre expose la problématique du programme Soins infirmiers du Cégep de Saint-Jérôme (CSTJ) qui se trouvait parmi les cinq meilleurs du Québec à l'examen professionnel dans les années quatre-vingt-dix. Dans les années 2000, nous avons constaté une nette diminution de la performance des étudiantes. Lors de rencontres informelles avec de nouvelles infirmières et des finissantes, celles-ci nous faisaient part de l'écart qu'elles avaient remarqué entre les examens du CSTJ et celui de l'Ordre des infirmières et des infirmiers du Québec (OIIQ). Durant l'hiver 2017, au moment où nous terminions l'implantation de la révision du programme, nous apprenions que l'OIIQ modifierait son examen d'entrée à la profession en insérant des questions à choix multiples (QCM), et ce, dès septembre 2017. Pour répondre à cette problématique, les enseignantes avaient besoin de formation et d'être guidées dans le processus. Ce projet

¹ Étant donné la prédominance des femmes en soins infirmiers, le féminin est utilisé à sa forme neutre dans le seul but d'alléger la lecture du texte.

est inspirant puisque l'examen professionnel est un sujet que nous affectionnons particulièrement et pour lequel nous recherchons une solution depuis dix ans.

Le deuxième chapitre présente le cadre de référence les écrits sur l'accompagnement de Biémar et ceux de Roegiers liés à l'évaluation de compétences à l'aide de questions à choix multiples² (QCM). Il faut aussi tenir compte des balises de l'OIIQ. La stratégie que nous avons choisie est d'accompagner des enseignantes du département dans la conception d'un nouveau type de questions et la révision des examens du programme Soins infirmiers du CSTJ pour permettre à nos finissantes de mieux performer à l'examen d'entrée dans la profession infirmière.

Dans le chapitre trois, nous verrons que dès septembre 2017, les enseignantes du département de Soins infirmiers du CSTJ ont accepté unanimement de participer à ce projet d'accompagnement pour améliorer les examens de la discipline. La conception et la planification ont été écourtées puisque nous avons dû rapidement mettre de l'avant ce projet.

La mise en œuvre de notre projet est présenté au chapitre quatre. Nous utiliserons une méthode de rétroaction disciplinaire qui a eu du succès dans d'autres collèges du Québec. Chacun des examens synthèses de cours recevra une rétroaction selon plusieurs critères. Une formation sur les QCM sera offerte à l'ensemble des enseignantes du

² Terme utilisé par Xavier Roegiers, *De la connaissance à la compétence, évaluer le potentiel d'action par un QCM Recherche fondamentale inédite*, 2017.

département. Il y aura l'implantation d'une communauté d'apprentissage professionnelle (CAP) à l'intérieur du comité d'examens. Chaque membre du comité ainsi que toutes les enseignantes qui le désirent bénéficieront de notre accompagnement.

Le chapitre cinq c'évaluation du projet s'est faite selon deux méthodes quantitatives et qualitatives, dont la cueillette des questionnaires d'examens recueillis et recensés à trois moments, soit au début de l'automne 2017, à la fin de l'automne 2017 et à l'hiver 2018, ainsi que des rencontres avec des enseignantes du programme. Ce projet se poursuit encore aujourd'hui, car les enseignantes sont passionnées et engagées. Les deux résultats souhaités sont, d'une part, l'amélioration de la cohérence des examens du programme et, d'autre part, le rehaussement des compétences des enseignantes quant à l'évaluation.

Premier chapitre. PROBLÉMATIQUE

Dans ce premier chapitre, nous présenterons l'analyse du contexte d'enseignement. Nous aborderons la problématique reliée à la note des étudiantes à l'examen professionnel de l'Ordre des infirmières et des infirmiers du Québec (OIIQ). Finalement, nous présenterons l'objectif du projet d'innovation.

1. PRÉSENTATION PRÉCISE DU PROBLÈME

Le programme Soins infirmiers du Cégep de Saint-Jérôme (CSTJ) est offert depuis quarante-neuf ans. Il se démarque, car il est le programme du collège qui compte le plus d'étudiantes et un de ceux qui accueillent le plus grand nombre d'étudiantes de la province. Le programme a été évalué et révisé en 2014. Des modifications en ont découlé : l'ajout de stage dès la première session, le changement du modèle conceptuel et la réorganisation des stages finaux, notamment. Un Centre de simulation clinique haute-fidélité (CSHF) y a vu le jour en 2014. Ce centre permet aux étudiantes de vivre une situation authentique de soins infirmiers dans un environnement contrôlé. C'est un lieu idéal d'apprentissage et d'évaluation formative où le droit à l'erreur existe. Un lieu où l'étudiante peut expérimenter ses réactions face à un patient en infarctus et lui laisser tout le temps pour prendre des décisions. De plus, le CSHF est un lieu de développement de compétences.

Les enseignantes de Soins infirmiers n'ayant pas l'obligation d'avoir une formation en pédagogie doivent développer des compétences en enseignement. C'est pour

aider à l'acquisition de ces compétences que les collèges offrent le Module d'insertion professionnelle en enseignement collégial (MIPEC) et le Diplôme d'enseignement (DE). Nous remarquons le leadership, la nature curieuse, impliquée et proactive de plusieurs enseignantes ainsi que leur capacité à mobiliser les gens pour organiser et planifier un changement de pratique. Certaines vont aussi introduire les technologies de l'information et des communications (TIC) dans leurs pratiques en classes ou en classes inversées.

L'analyse des résultats d'examen que l'OIIQ transmet deux fois par année (juillet et janvier) aux collèges nous permet de constater dans quelles parties de l'examen les étudiantes éprouvent le plus de difficultés. En 2009, à la suite à ces analyses et d'une demande d'étudiantes, un atelier de préparation à l'examen de l'OIIQ a été créé. Il a connu un franc succès : le taux de réussite pour nos étudiantes est passé de 80 % à 92 %. Pour mieux comprendre ce qu'est l'examen de l'OIIQ, il faut participer à des colloques et des congrès du domaine infirmier où des ateliers sur le sujet sont offerts. Il faut aussi bien maîtriser la mosaïque des compétences de l'infirmière de l'OIIQ (Lemay et Desrochers, 2018, p. 13) (ci-après nommée mosaïque de l'OIIQ et présentée en Annexe A) puisque c'est la pierre angulaire à partir de laquelle est construit l'examen de l'OIIQ. Au retour d'un colloque, des enseignantes du département ont demandé une formation sur la rédaction des questions d'examens. Plusieurs pistes d'action ont été énoncées, mais il se devait d'y avoir une mise en action commune pour un déploiement cohérent, ce qui n'a pas été fait.

Le programme de Soins infirmiers du CSTJ était parmi les cinq meilleurs du Québec dans les années quatre-vingt-dix. En 2008, nous avons constaté que nous ne faisions plus partie des premiers Collèges d'enseignement général et professionnel (CÉGEP) à l'examen de l'OIIQ de la province. Lors de rencontres informelles avec de nouvelles infirmières, des finissantes, celles-ci nous font part de l'écart et de la différence entre les examens du CSTJ et celui de l'OIIQ. Parmi tous les établissements d'enseignement, le CSTJ ne s'est jamais positionné dans les 10 des meilleurs établissements d'enseignement pour ce qui est des taux de résultats³ dans les dix dernières années.

Les finissantes qui revenaient au cégep mentionnaient que durant l'examen à l'OIIQ, on leur demandait d'être « des médecins », c'est-à-dire d'indiquer le diagnostic du patient et que les histoires de cas étaient beaucoup plus longues à lire, d'une demie à deux tiers de page, ce qui contrastait avec les questions de connaissances non contextualisées auxquelles elles avaient été habituées dans les examens au cégep. Lors de rencontres des leaders de l'enseignement à l'OIIQ, nous avons appris que la durée de l'examen est calculée selon le barème suivant : deux minutes et demie par question sont allouées à l'étudiante. À la suite de ces informations, nous avons bâti, au fil du temps, des vignettes contextuelles. Ont-elles été validées? Sont-elles assez précises? Doit-on rechercher la simplicité ou la complexité? Lors de la correction des examens, nous

³ Considérant que ce sont des données confidentielles, elles ne seront pas abordées de façon plus détaillée dans ce rapport.

attribuons des points pour la réflexion et nous accordons des points si une partie de la réponse est bonne, alors qu'à l'examen professionnel, en cas de contradiction, la note zéro est attribuée même si la justification est bonne, mais que le choix de réponse est mauvais.

2. DÉFI DE NATURE PÉDAGOGIQUE

Nous sommes à l'aube d'un autre changement puisqu'en septembre 2017, un tiers de l'examen écrit pour l'entrée dans la profession est transformé pour faire place à des questions à choix multiples (QCM). En mars 2018, les QCM représenteront les deux tiers de l'examen alors qu'en septembre 2018, la totalité de l'examen sera sous cette forme. De plus, le nombre important d'enseignantes dans le programme engendre des défis de taille en ce qui a trait à la communication, l'implication, l'engagement et la cohérence. Nous avons donc choisi d'utiliser la méthode de rétroaction pédagogique des examens (méthode déjà utilisée dans d'autres collèges) nous l'avons implantée, en accompagnant toutes les enseignantes dans ce changement. Il faut aussi utiliser de nouvelles façons de faire ce qui implique d'avoir prévu une formation sur les QCM a été offerte.

3. INCIDENCE DU PROBLÈME

Comment arriver à améliorer les résultats des étudiantes finissantes du programme Soins infirmiers du CSTJ à l'examen professionnel? Puisque la note moyenne de nos étudiantes est toujours autour de la note moyenne de la province depuis plusieurs années, notre établissement ne se retrouve pas dans le « Top 10 » des institutions d'enseignement réussissant le mieux l'examen professionnel. Si le résultat moyen des étudiantes du CSTJ

à l'examen de l'OIIQ est à améliorer, le taux de réussite des finissantes à l'examen, quant à lui, est excellent puisqu'il n'est jamais en deçà de 80 % depuis 2015, alors que celui de la province varie entre 70 % et 80 %. Désormais, nous souhaitons atteindre une meilleure note moyenne et nous retrouver dans le « Top 10 » des institutions d'enseignement lors des examens de l'OIIQ. « L'examen n'évalue pas directement les connaissances théoriques, mais plutôt comment la candidate les utilise pour prendre des décisions et intervenir dans une situation clinique » (Lemay et Roberge, 2016, p. 17). Ces changements adoptés par l'ordre professionnel nécessitent des adaptations à certaines pratiques sans que celles-ci soient prescrites dans le programme Soins infirmiers. Afin de soutenir la réussite des étudiantes à cette évaluation d'entrée dans la profession, l'équipe du programme devra mettre de l'avant des activités d'apprentissages et d'évaluation sans mettre de côté le programme et les nombreuses compétences à développer. Les enseignantes (n=60) et les étudiantes (n=600) sont interpellées par ces changements qui posent un réel défi quant à la persévérance et à l'engagement.

4. NOMMER ET PRÉSENTER L'INNOVATION

Notre projet consiste à accompagner les enseignantes en Soins infirmiers dans la mise en œuvre d'une innovation dans le but de soutenir la réussite des étudiantes à l'examen d'entrée à la profession. L'innovation se situe dans l'utilisation d'une grille ci-après nommée grille de l'AEESICQ (Annexe B) qui a été présentée lors de l'atelier « Rédiger des questions d'examen : Comment faire pour bien le faire » du colloque de l'Association des enseignantes et enseignants en Soins infirmiers des collèges du Québec

(AEEASICQ) de juin 2015. Par la suite, nous devons accompagner ces enseignantes dans les réflexions et les discussions relatives à la complexité et à la contextualisation des questions autant pour l'Épreuve synthèse de Programme (ESP), les Épreuves synthèses de cours (ESC) que pour des examens partiels. En effet, pour bien préparer les étudiantes à l'examen de l'OIIQ, nous avons convenu qu'il faut appliquer les changements à l'ensemble des examens, de façon graduelle, et ce, même après la fin du projet. L'utilisation de la contextualisation va permettre aux étudiantes de poursuivre leur intégration des connaissances.

5. QUESTION DE RECHERCHE

Accompagner les enseignantes du programme Soins infirmiers au CSTJ dans la conception de questions d'évaluation dans le but de soutenir la réussite des étudiantes de ce programme à l'examen d'entrée à la profession.

Deuxième chapitre. RECENSIONS D'ÉCRITS

Dans le premier chapitre, nous avons exposé la problématique. Celle-ci a fait état de la performance, qui peut être améliorée, des étudiantes du programme Soins infirmiers au Cégep de Saint-Jérôme (CSTJ) à l'examen professionnel. Dans le présent chapitre, le cadre de référence sera défini afin de construire les assises du projet. Nous aborderons l'innovation, l'accompagnement professionnel, les stratégies pour faciliter l'accompagnement et la formation en pédagogie des enseignantes de la discipline Soins infirmière du CSTJ. Nous aborderons également le concept d'évaluation des compétences à l'aide de questions à choix multiples (QCM) ainsi que la mosaïque de l'Ordre des infirmières et des infirmiers du Québec (OIIQ).

1. CONCEPTS THÉORIQUES

Dans un premier temps, définissons ce qu'est une innovation puisque nous sommes dans un projet d'innovation. Lison, Bédard, Beaucher & Trudelle (2014) affirment que « ce qui est nouveau dans l'innovation n'est pas l'objet en question ou son contenu, mais bien son introduction dans un milieu donné » (p. 4). Nous allons utiliser, dans notre milieu, la grille de l'Association des enseignantes et enseignants en Soins infirmiers des collèges du Québec (AEESICQ) qui fut créée par un autre collège. Celle-ci permet d'avoir une recension de nos questionnaires d'examen *Évaluons-nous les*

bonnes choses partiellement ou complètement. Cette grille est inspirée de la mosaïque des compétences.

1.1 L'accompagnement

Nous utiliserons aussi la grille d'accompagnement de Biémar (2012) pour soutenir les enseignantes dans ce processus de changement. Nous avons remarqué qu'intuitivement les enseignantes adoptent des pratiques dont on retrouve des échos dans les recherches théoriques. Dans le même souffle, les lectures nous permettent d'approfondir nos connaissances sur le sujet et de développer ainsi de nouvelles connaissances à mettre en application, donc de nouvelles compétences. Ensuite, nous souhaitons accompagner les enseignantes du comité d'expertes pour qu'elles deviennent des modèles dans le département. Les enseignantes de biologie souhaitent aussi que le projet leur soit présenté. Lors de cette rencontre, nous pourrions voir s'il est possible d'appliquer avec elles la même grille.

L'innovation consistera aussi à *accompagner* puisque nous sommes membres du département, et ce, même si dans ce projet, nous utiliserons les compétences de conseillère pédagogique dans l'accompagnement d'une équipe. Elissalde, Gaudet & Renaud (2010) parlent de « l'utilisation d'une philosophie d'action avec une approche collaborative et l'approche interactionniste avec pour préoccupation constante la pérennité des actions de l'entreprise. » (p. 136). Les objectifs mentionnés dans cet article rejoignent notre plan d'action puisque les membres du comité doivent apprendre, discuter,

réfléchir, collaborer, enseigner et accompagner. Ceci est aussi appuyé par les écrits de Biémar, Daele, Malengrez et Oger (2015) citant Bélanger (2010) sur le *SoTL* :

Il s'agit d'abord d'une réflexion sur l'enseignement et l'apprentissage, une articulation aux connaissances pédagogiques, nourrie de discussions et d'échanges avec les pairs. Ensuite, cette réflexion s'appuie sur des investigations : la pratique et son analyse sont documentées, notamment pour cerner les impacts de l'enseignement sur l'apprentissage (p. 3).

Biémar (2012) ajoute : « Selon nous, l'accompagnement est une relation qui aide l'accompagné à être maître d'œuvre de son projet » (p. 21). L'accompagnement doit permettre des apprentissages significatifs pour l'enseignante et s'intégrer dans sa pratique professionnelle. Il lui permet aussi de développer de nouvelles compétences en enseignement.

Toujours selon Biémar (2012), « L'accompagnement s'inscrit dans une dynamique de changement amorcée par celui qui demande l'accompagnement et se caractérise par une forme de soutien à une transformation par l'acquisition de nouvelles manières d'agir, de penser, de ressentir... » (p. 21)

L'utilisation d'un modèle d'accompagnement permet une meilleure efficacité. Le modèle choisi sera le modèle spiralaire de Biémar (2012) dont les axes « sont celui de la RELATION, celui de la NÉGOCIATION, celui de la CONCRÉTISATION et celui de l'AUTOMATISATION » (p. 30).

En accompagnement, la grille de Biémar (2012) sera l'outil utilisé (Annexe C). Les étapes du processus de Leroux et Bélair (2015) seront aussi une source d'inspiration

puisque nous voyons bien l'interaction entre les différents acteurs. À l'aide des étapes de Leroux et Bélair et de la grille de Biémar, il sera possible d'accompagner les enseignantes. Un des défis sera de garder une distance, car nous faisons partie du programme accompagné. Biémar (2012) mentionne des attitudes de base « Respecter la déontologie, accepter sa fragilité, être au service du projet qui ne nous appartient pas, être patient, être flexible, être congruent, accepter l'incertitude, donner une place à l'accompagné, avoir un souci de le rendre autonome, faire confiance... » (p. 22)

Lorsqu'il est question d'accompagnement des enseignantes dans leur développement professionnel, il faut se demander quel est ce développement professionnel. Howe et Ménard (1993) « déploraient le caractère facultatif de la formation du personnel enseignant en matière de mesure d'évaluation » (cités dans St-Pierre, 2012). Encore aujourd'hui, il est facultatif de se former en pédagogie lorsqu'on enseigne au collégial, ce qui est un malheureux constat pour l'enseignement supérieur. Il est donc important d'être là pour les enseignantes qui aspirent à être de meilleures pédagogues et de les encourager dans leurs apprentissages et projets. Les diplômés des programmes de Perfectionnement et formation des maitres (PERFORMA) peuvent s'impliquer dans le recrutement et la mise en valeur de la formation en pédagogie.

Il faudra établir une démarche plus personnelle, selon les équipes, puisque toutes ne possèdent pas le même niveau de connaissances pédagogiques. Comme le disent Charlier et Biémar (2012), « il faut garder en mémoire que : Finalement accompagner c'est aussi modeler une pratique en fonction des contextes et des acteurs impliqués; c'est

agir dans l'incertitude constante, laisser la place aux possibles à l'émergence, au changement et à l'innovation » (p. 159).

La Communauté d'apprentissage professionnelle (CAP) avec le comité d'expertes permet une autorégulation des membres et une transmission de connaissances. Nous nous servons aussi de la rétroaction directement dans les examens de la discipline et elle sera envoyée aux membres. La rétroaction spécifique et la discussion concernant la formulation de questions d'examens permettent à toutes de s'améliorer, d'essayer et d'apprendre.

1.2 Question à choix multiples

Le deuxième thème sur lequel nous devons réfléchir concerne les QCM. Dès les premières lignes de son livre, Roegiers (2017) se demande : « Peut-on évaluer des compétences à travers une QCM? » (p. 13) Pendant longtemps, notre réaction a été de dire « non », cela rejoignait un peu la réflexion de Roegiers donc nous étions curieuse de découvrir comment nous arriverions à évaluer des compétences à l'aide de QCM. Tout doucement, nous avons entrevu une possibilité. Selon Roegiers (2017) :

Au terme de la recherche, il apparaît possible, à certaines conditions, d'évaluer une compétence à travers un questionnaire QCM. Non pas des QCM classiques, de vérification de connaissances ou de savoir-faire, mais des QCM particuliers (des QCM « experts ») qui peuvent couvrir les catégories supérieures (capacités intellectuelles) bien au-delà de l'acquisition des connaissances. Ils vont chercher des facteurs « latent[s] » c'est-à-dire non visibles et donc difficiles à repérer et à mesurer (p. 18).

Lemay et Roberge (2016) mentionnent que :

L'examen professionnel a pour but d'évaluer les aptitudes de la candidate à exercer la profession d'infirmière à partir d'échantillon de situations cliniques représentatif du champ d'exercices de l'infirmière. Il évalue donc l'intégration des connaissances, des habiletés, des attitudes et du jugement exercé pour prendre les décisions cliniques qui s'imposent et intervenir de façon appropriée dans des situations cliniques semblables à celles qui se présentent dans la pratique courante d'une infirmière débutante (p. 13).

Lorsqu'on parle des aptitudes, de prises de décisions, de jugement clinique, on fait appel aux niveaux supérieurs de l'échelle de Bloom. On parle alors des niveaux d'application, d'analyse et d'évaluation. Il faut aussi trouver la correspondance entre les écrits pédagogiques et la compétence infirmière. Celle-ci se retrouve dans Rogiers (2017) « Compétence = potentiel à agir + contenus disciplinaires/techniques + contexte (situation complexe). Ce sont des compétences situationnelles » (p. 32).

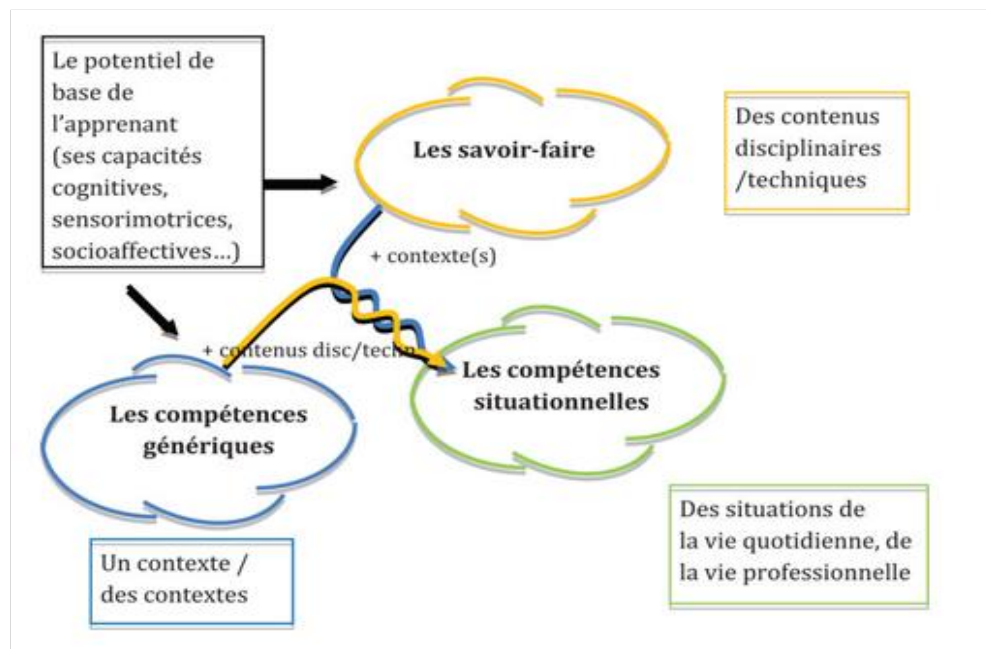


Figure 1. Modélisation des différentes acceptions d'une compétence

Cette modélisation fait le lien entre les savoirs, les compétences de Roegiers et les composantes fonctionnelles, organisationnelles et situationnelles de la mosaïque de l'OIIQ (Annex A). La capacité à mobiliser les connaissances dans des contextes complexes de santé est donc un exemple concret de compétence. La finissante infirmière peut ainsi démontrer sa capacité à déterminer la bonne action à poser dans un contexte de douleur angineuse par exemple. La mosaïque démontre la complexification des compétences de l'infirmière et s'inscrit dans la réflexion de Roegiers, qui appuie l'importance d'élaborer des balises pour créer des QCM « expert » qui permettent d'évaluer des compétences. La grille de l'AEEICQ est inspirée de la mosaïque afin que les enseignantes qui produisent des questionnaires d'examens puissent s'assurer de toucher à toutes les composantes. Nous avons utilisé les apprentissages du guide de Sylvie Rochon (2017) pour créer nos QCM experts et elle y avait intégré les balises de l'OIIQ dans la formation. C'est à l'aide de ces informations que nous avons rendu les QCM de types experts. Voici quelques exemples l'utilisation de réponses plausibles et d'erreurs fréquentes : la même longueur soit semblables, utiliser le rang alphabétique pour que les réponses soient dispersées sont quelques façons que nous avons utilisé pour intégrer des bonnes pratiques dans la création des QCM.

Troisième chapitre. CONCEPTION ET PLANIFICATION DE L'INNOVATION

Dans le chapitre deux, nous avons défini le cadre de référence sur lequel ce projet s'appuie. Dans le chapitre trois, nous présenterons la conception et la planification du projet. Soulignons que le projet a rapidement été mis en œuvre en raison du changement apporté par l'Ordre des infirmières et des infirmiers du Québec (OIIQ) à l'examen professionnel. Nous aborderons la durée du projet, les personnes impliquées et le matériel nécessaire. Nous présenterons les différentes étapes du projet et, finalement, les critères d'évaluation initialement prévus.

1. CONCEPTION DU PROJET

Ce projet a débuté dès septembre 2017. C'est la conjoncture organisationnelle de l'OIIQ puisque dès septembre 2018 les questions QCM seraient intégrés à l'examen. L'OIIQ a deux séances d'examen annuellement, une en mars et une en septembre. Pour être en mesure d'utiliser ces examens comme une des mesures d'évaluation, nous devons tenir compte des séances de mars 2018 et de septembre 2018.

Les avantages de débiter rapidement sont d'utiliser l'impulsion du moment qu'a créée l'OIIQ en décidant d'insérer dans son examen des questions à choix multiples (QCM). L'implantation se fera à rebours pour que les étudiantes soient préparées à ce nouvel examen. Cette implantation nous permettra aussi de voir les résultats de nos changements.

2. PLANIFICATION

Avec environ soixante enseignantes, le département de Soins infirmiers du Cégep de Saint-Jérôme (CSTJ) se classe dans les grands départements de Soins infirmiers de la province. La première étape du projet dans ce contexte est de s'assurer de l'intérêt des enseignantes du département et d'obtenir leur engagement dans le projet. Il est donc essentiel de faire les choses dans les règles, si l'on considère l'ampleur du projet : tous les examens du programme seront modifiés. Dans un souci d'efficacité et d'engagement, un comité d'examen sera mis sur pied. Le comité sera constitué d'une enseignante qui représente chaque cours du programme et de toute autre personne intéressée. Il faudra prévoir des stratégies de communication pour rejoindre, à l'aide des membres du comité, toutes les enseignantes du programme, mais aussi des moments précis lors des réunions départementales afin de s'assurer de l'uniformité des messages transmis. Le comité sera un lieu permettant de questionner, d'analyser, de consulter et de définir les choix en matière d'évaluation pour ensuite les soumettre au département. L'article d'Elissalde, Gaudet et Renaud (2010) appuie cette façon de faire puisqu'on parle de l'importance de faire circuler l'information pour permettre les échanges, la discussion et la collaboration entre les gens, ce qui permet un enrichissement mutuel et qui amène aussi une forme d'entraide. Cette méthode rejoint aussi celle des comités interdisciplinaires qui est connue dans les milieux hospitaliers, cela facilite donc l'implantation puisque c'est une façon connue de fonctionner, comme le mentionne aussi Biémar (2012) dans ses écrits.

Chacun des membres du comité devra, dans un premier temps, faire une évaluation de leur ESC à l'aide de la grille de l'Association des enseignantes et enseignants en soins infirmiers des collèges du Québec (AEESICQ) (Annexe B) afin de déterminer si l'examen couvre toutes les sphères de la mosaïque de l'OIIQ (Annexe A). Les membres pourront se familiariser avec la grille, tenter de l'appliquer, se questionner ensemble et, par la suite, poursuivre le travail avec la grille. Pour s'assurer que chaque question est dans la bonne catégorie, les équipes devront préparer un corrigé avec les réponses attendues et les réponses refusées. Il faudra aussi s'assurer de la présence d'une vignette contextuelle (une histoire de cas), un élément nécessaire pour répondre à la question et qui est toujours présent dans les questions de l'examen professionnel. Le comité d'expertes servira à valider les suggestions ou encore à travailler les propositions avant de les présenter aux enseignantes du département de Soins infirmiers.

Pour l'instant, nous pensions utiliser la taxonomie de Bloom (1956), comme mentionné dans Vincent et Dufour (2016), mais nous devrions peut-être nous intéresser aussi à la taxonomie de Hainaut (1977) et à celle d'Anderson (2001) comme le suggère Roegiers (2017) dans son livre. L'intérêt est de connaître le niveau taxonomique de la question afin de déterminer si on est en présence d'une question de connaissance ou encore de compétence, nous avons choisi la taxonomie hybride de Roegiers qui présente l'avantage de clarifier le niveau supérieur, tout en restant dans une terminologie qui est désormais familière (les termes *analyse et synthèse* sont plus courant qu'*exploration* ou *mobilisation*).

Nous utiliserons les examens antérieurs pour répertorier les erreurs fréquentes des étudiantes. Ces dernières nous seront utiles lorsque nous intégrerons des QCM avec des leurres, ce qui sera une difficulté supplémentaire pour les étudiantes. Le projet débutera avec les enseignantes œuvrant à la troisième année du programme et, par la suite, nous travaillerons à rebours pour rejoindre toutes les enseignantes du département. L'accompagnement des enseignantes doit se faire avec doigté afin de doser leur énergie dans le projet et éviter de les surcharger.

Dans la planification du projet, il nous faudra aussi trouver une formation sur les QCM qui pourrait être offerte au département. L'approche est inconnue pour la majorité des enseignantes qui devront être sensibilisées aux balises émises par l'OIIQ. En effet, pour bien préparer les étudiantes, les enseignantes devront connaître et maîtriser ces balises. Nous tentons aussi de se former afin de pouvoir accompagner rapidement les équipes dans l'intégration des QCM.

Donner de la rétroaction est un art, dans ce contexte trouver une personne qui pourra soutenir cet apprentissage pour le bien-être du projet semble une stratégie gagnante. L'accompagnatrice, Linda Dufour, pourra mettre en perspective des commentaires et apporter son œil d'experte en soins infirmiers et en accompagnement. De plus, nous utiliserons la grille de Biémar, qui permet de garder en tête ces nouvelles connaissances. Lors de la rétroaction, nous pensons utiliser la fonction « Révision » du logiciel Word pour commenter et suggérer aux enseignantes de nouveaux angles de questions.

Dans un deuxième temps, il faudra aussi déterminer les outils que les enseignantes utiliseront. Par exemple, la grille de l'AEESICQ (Annexe B), qui sera en ajustement constant selon les modifications de questions et les constats que fera l'équipe pour chacun de ses examens. Il faudra faire un bilan statistique de chacune des questions d'examens. Le comité d'expertes devra se questionner et se positionner au sujet du niveau de taxonomie de Bloom puisque les termes de la taxonomie se retrouvent également dans le vocabulaire de l'OIIQ. Devons-nous le conserver ou utiliser une autre échelle? Le comité d'expertes sera une communauté d'apprentissage professionnelle (CAP) qui permettra un lieu d'échanges et de partage qui ne peut qu'être bénéfique pour les équipes et pour la conseillère puisque celle-ci pourra y poser ses questions et profiter des réflexions collectives. Nous avons statué pour la taxonomie hybride de Roegiers. Par exemple, ce sera le cas lorsqu'il faudra se questionner sur le pourcentage de questions à transformer en QCM.

Durant la session d'hiver 2018, une formation sur les QCM a été offerte aux enseignantes du département de Soins infirmiers. Les membres du comité ont toutes reçu la formation prévue en mars avec 14 autres membres du département. Une deuxième formation a eu lieu en mai pour les autres enseignantes du programme Soins infirmiers, ce qui laisse voir un réel engagement de la part de nos collègues.

Concernant le matériel didactique, il nous faudra d'abord rassembler et diffuser des documents déjà connus de l'OIIQ et de l'AEESICQ en plus de créer un aide-mémoire, une présentation, des résumés et des rappels. Il nous faudra organiser les deux formations

départementales sur les QCM (honoraires pour un formateur, réservation de salles, inscriptions, matériel et mode de paiement). Lors de rétroactions, nous bâtissons une liste de vérification pour nous assurer de rétroagir, chaque fois, sur les éléments suivants :

1. La contextualisation de la question;
2. Les normes d'écritures de l'OIIQ;
3. Le niveau taxonomique de la question;
4. La cohérence de la question dans la vignette;
5. Les réponses sont-elles reliées à la question;
6. Les réponses sont-elles trop nombreuses;
7. La suggestion d'un niveau supérieur ou QCM.

Par la suite, nous remettons à la responsable d'équipe la version commentée de l'ESC de la session lors d'une rencontre individuelle ou d'équipe tout en permettant aux gens de s'interroger sur les commentaires et de répondre aux questions. Certaines enseignantes pourraient nous demander de valider leurs questions à la suite des modifications et nous le ferons avec plaisir pour les aider dans le développement de cette nouvelle expertise.

Allal mentionne (1988,1991,1993) « Les régulations « rétroactives » surviennent au terme d'une séquence d'apprentissage plus ou moins longues, à partir d'une évaluation ponctuelle. » (Cité par Leroux dans Ménard et St-Pierre, 2014, p.339)

Nous croyons que ceci s'applique à notre projet puisque nous travaillons continuellement à l'amélioration des questionnaires d'examen. La rétroaction fréquente permet aux

enseignantes de s'autoréguler dans le développement de nouvelles compétences en évaluation.

De plus, nous demanderons aux enseignantes de troisième année des commentaires généraux pour connaître leur appréciation et les effets du projet autant pour elles que pour les étudiantes. Ces rencontres ont été prévues à la fin de la session d'hiver 2018.

1. Ce projet a-t-il changé ton enseignement? Pourquoi? Comment?
2. Est-ce un avantage pour les étudiantes? Pourquoi?
3. Est-ce un désavantage pour les étudiantes? Pourquoi?
4. Est-ce un avantage pour les enseignantes? Pourquoi?
5. Est-ce un désavantage pour les enseignantes? Pourquoi?
6. Qu'est-ce que l'encadrement offert vous a apporté
7. Comment pourrait-on améliorer ce projet?

3. DURÉE DU PROJET

Dans le cadre de notre maîtrise, le projet se termine en décembre 2018. Toutefois, le travail amorcé se poursuivra afin de terminer le processus. Comme ce type de projet n'est possible que grâce à l'implication des enseignantes, le département est la première instance qui sera consultée. Par la suite, la direction et la conseillère pédagogique seront informées du projet et de sa mise en œuvre. Nous formerons un comité dont les membres, une douzaine, deviendront des expertes en question d'examens. Ce comité d'expertes sera une CAP où l'on pourra discuter de nouvelles idées, partager des avancées et réfléchir.

Nous planifions deux formations pour le département, le tout dans le but de former les enseignantes à faire des QCM selon les balises de l'OIIQ. De plus, il pourrait être intéressant de voir ce qui se fait dans les autres collèges pour connaître leur mode de fonctionnement, ce qui nous permettra de confirmer certaines stratégies et d'en essayer de nouvelles.

4. RESSOURCES HUMAINES

Les enseignantes du département de Soins infirmiers ont été sollicitées pour la mise en œuvre du projet. La conseillère pédagogique du programme Soins infirmiers ainsi que les membres du comité de programme ont tous été rencontrés pour recevoir des explications sur le projet. Les enseignantes du département de Biologie ont souhaité recevoir davantage d'informations.

Le rôle de la praticienne-chercheuse sera celui de conseillère pédagogique pour alimenter la réflexion, suggérer des modifications, guider et amener une autre vision. Les membres du comité d'expertes seront des personnes phares puisqu'elles sont les expertes qui ont choisi de s'investir et croient fermement au projet. Nous avons alimenté leur réflexion à l'aide de documents de l'OIIQ. La CAP nous permettait de réfléchir collectivement sur un sujet, les alimenter, les garder intéressées et être attentifs à leur besoin aussi.

Les objectifs pour les enseignantes :

1. Analyser et revoir les examens tels qu'ils sont et en faire une rétroaction à l'aide de la grille de l'AEESICQ.
2. Améliorer les niveaux taxonomiques pour tenter d'être au niveau d'application et d'analyse. (Évaluation)
3. Assister à la formation sur les QCM offerte à l'ensemble des membres du département.
4. Définir les questions à transformer en QCM.
5. Définir à quel moment dans chacun des cours sera enseignée aux étudiantes la manière de répondre aux QCM.

Pour le personnel enseignant, certains objectifs seront des éléments d'évaluation du projet puisqu'il sera possible de voir les modifications qu'il aura apportées aux examens. De plus, le comité arrivera à qualifier les changements à l'aide de la taxonomie hybride de Roegiers et à les quantifier à l'aide d'un tableau comparatif.

5. RESSOURCES MATÉRIELLES

Les ressources matérielles utilisées sont les locaux des rencontres, les ordres du jour, les documents que nous transférons aux membres du comité et que nous rendons ensuite disponibles pour le personnel enseignant de tout le département dans un but de communication efficace et de cohérence. L'utilisation des documents de l'OIIQ permet d'uniformiser les méthodes.

Les critères d'évaluations du projet seront :

1. Documenter le changement dans le type de question.
2. Analyser les questions d'examens pour faire un retour avec les enseignantes.
3. Constater les besoins d'aide des enseignantes et proposer des mesures d'aide.
4. Valider auprès des enseignantes l'apport du projet dans leur enseignement.

Quatrième chapitre. MISE EN ŒUVRE DE L'INNOVATION

Le troisième chapitre présentait la conception et la planification de la mise en œuvre du projet. Dans le quatrième chapitre, nous présenterons la mise en œuvre, les contraintes et les obstacles rencontrés ainsi que les solutions mises de l'avant pour les surmonter. Nous exposerons aussi les ressources humaines et matérielles nécessaires pour le projet.

1. IMPLANTATION

L'implantation du projet a débuté à l'automne 2017 et se poursuivra encore au-delà de l'hiver 2019. Cependant, dans le cadre de notre maîtrise, nous tiendrons compte des données et du travail effectué jusqu'en décembre 2018. Ce projet en innovation a reçu la certification éthique de l'Université de Sherbrooke et du comité éthique du Cégep de Saint-Jérôme (CSTJ) (Annexe D). Dès la première assemblée départementale de l'automne 2017, nous avons obtenu l'accord du département et un comité s'est rapidement constitué de sorte qu'il prenait ses premières décisions dès le mois d'octobre 2017. Lors de la première réunion du comité, nous avons adopté des Règles de rédaction (Annexe E), un outil de travail qui permet d'harmoniser les façons de faire pour tous les examens des cours de la discipline. Ce document s'inspire des normes de rédaction de l'Ordre des infirmières et infirmiers du Québec (OIIQ) aussi nommées balises de l'OIIQ. Il précise, entre autres, comment les médicaments sont inscrits à l'examen professionnel et d'autres informations utiles à l'élaboration des vignettes. Nous travaillons à une

première expérimentation de stratégies d'accompagnement avec les enseignantes de la sixième session du programme Soins infirmiers du Collège. Pour la réussite de notre projet, il est essentiel de communiquer à chacune des étapes, et ce, autant avec les membres du comité, les équipes que le département. Nous avons convenu que des rencontres avec le comité auraient lieu une fois par mois, ce qui a été fait. Nous avons aussi unanimement décidé d'utiliser de manière rigoureuse la grille de l'Association des enseignantes et enseignants en soins infirmiers des collèges du Québec (AEESICQ) (Annexe B) pour identifier, dans nos examens, les compétences qui sont évaluées par nos questions et faire le parallèle avec celles qu'on retrouve dans l'examen d'entrée à la profession de l'OIIQ. À l'automne 2017, chaque équipe du comité avait comme plan de travail d'utiliser cette grille et de valider les pourcentages réels des examens selon la mosaïque de l'OIIQ. De plus, pendant la première implantation, les équipes devaient aussi s'assurer que toutes les questions sont contextualisées. Les équipes ont utilisé la grille et nous avons obtenu des résultats rapidement. Les équipes comprenaient bien les termes de cette grille.

Les enseignantes du département de Soins infirmiers ont demandé au comité que les consignes d'examens qui sont données aux étudiantes soient les mêmes et qu'elles soient formulées de la même façon pour tous les examens de la discipline Soins infirmiers. De cette façon, nous travaillons à l'harmonisation des pratiques avec une page frontispice commune (Annexe F). La page frontispice a été adoptée en décembre 2017; elle est maintenant utilisée dans chacune des sessions du programme.

2. ACCOMPAGNEMENT

Nous avons réalisé que nous devions, contrairement à ce qui avait été prévu au départ, réviser les questions selon la taxonomie et de nous assurer de la contextualisation, dans un premier temps. Nous nous sommes rendu compte que l'outil de Roegiers nous permettrait de travailler les niveaux de questions d'examens par étape, donc dans le respect des capacités d'adaptation des enseignantes. Nous avons pu faire le lien entre la taxonomie de Bloom qui est liée à l'examen professionnel, connue des enseignantes et dont les termes sont les mêmes que ceux utilisés par l'OIIQ. Cela nous a semblé plus efficace d'utiliser la taxonomie hybride de Roegiers qui utilise la terminologie de Bloom ce qui a permis d'éviter la confusion. Nous pourrions toujours revenir à la grille de l'AEESICQ une fois le projet terminé pour valider les pourcentages des différentes composantes de l'examen professionnel. Une personne experte, enseignante ayant déjà fait cette démarche dans son collège, agit comme accompagnatrice dans notre projet, c'est-à-dire qu'elle valide les rétroactions. Lorsque nous avons commenté les évaluations synthèses de cours (ESC) de la discipline, nous avons constaté que le niveau taxonomique des questions n'était pas optimal. Nous avons réalisé que certaines questions n'étaient pas contextualisées et que le niveau taxonomique était souvent *de connaissance* alors que nous souhaitons des niveaux *application* ou *analyse/évaluation* plus importants dans une ESC. À l'automne 2017, une rencontre avec les enseignantes de la sixième session a servi à les soutenir dans leur compréhension et à les accompagner dans les modifications qu'elles apportaient. Une seule rencontre avait été prévue avec chacune des équipes pour accomplir ce travail, mais certaines équipes ont été vues à quelques reprises, car nous

avons constaté un nombre important de questions de niveau taxonomique *de connaissances*. Grâce à la rétroaction, les enseignantes peuvent prendre connaissance du niveau taxonomique (que nous indiquons pour chacune des questions) et peuvent ensuite modifier graduellement les questions d'examens, individuellement ou avec notre aide, l'aide de pairs ou l'aide du comité d'examens. Pendant l'implantation, après plusieurs rencontres avec une représentante d'un cours, nous avons dirigé cette dernière vers la conseillère pédagogique du programme puisqu'un soutien pédagogique qui dépassait le cadre de ce projet était nécessaire. De plus, il nous a fallu expliquer plus d'une fois aux enseignantes que les étudiantes qui arrivent à répondre à une question de niveau *analyse* possèdent les connaissances et sont en mesure de les appliquer avec diligence.

En octobre 2017, lors de la réunion du département de Soins infirmiers, il a été proposé que la formation annuelle départementale de l'hiver 2018 porte sur les questions à choix multiples (QCM), ce qui démontre l'intérêt et l'engagement du département pour le sujet. Ce choix semble évident, mais la décision des enseignantes d'appuyer unanimement cette idée alors que nous nous trouvons dans un contexte de manque d'effectifs nous donne l'impression que tout tombait à point nommé. Notre projet a été présenté au directeur adjoint aux études, à la conseillère pédagogique et au comité de programme Soins infirmiers en octobre 2017. Durant cette rencontre, le représentant du département de Biologie nous a demandé qu'une rencontre soit planifiée avec les membres de son département pour leur expliquer le projet. En janvier 2018, nous leur avons présenté le projet et ce que nous avons élaboré à ce moment soit les règles de rédaction des QCM (Annexe D) afin qu'ils puissent s'en inspirer s'ils le souhaitent.

Pour faciliter la diffusion de l'information, nous avons choisi deux canaux distincts de communication. Le premier est le comité d'examens formé d'une enseignante par cours offert dans la discipline Soins infirmiers, ce qui représente une douzaine de personnes. Ce canal permet la discussion ainsi que la validation de nos idées et de nos intentions. Il permet, de plus, la création d'une alliance, d'un langage commun ainsi que d'un noyau de spécialistes sur le sujet. Le deuxième canal est le département de Soins infirmiers, qui est constitué d'une soixantaine d'enseignantes. L'information est diffusée à l'oral, lors des réunions départementales, un point statutaire y étant inscrit, ainsi qu'à l'écrit dans le procès-verbal. Nous envoyons des propositions, des capsules et des informations préalables aux rencontres, qui permettent aux gens de se préparer, de comprendre et de poser des questions.

En janvier 2018, quatre enseignantes du comité et une dizaine d'enseignantes du département de Soins infirmiers ont assisté à un cours de deux jours qui portait sur l'introduction des questions à choix multiples (QCM). Ce cours, offert par le module d'insertion professionnelle en enseignement collégial (MIPEC), permettait aux gens de développer leurs compétences pédagogiques et pratiques relatives à ce changement dans la façon d'élaborer des questions d'examens. Lors d'une rencontre avec Robert Howe, enseignant de ce cours, nous avons discuté des niveaux taxonomiques de Bloom ainsi que de certains passages du livre de Roegiers (2017), qui explique que le niveau *application* a habituellement lieu avant le niveau *analyse*, en précisant toutefois que lorsque l'application est plus complexe, elle peut être supérieure au niveau *analyse*. Ce constat

nous semblait très pertinent, puisque c'est la représentation des situations complexes de santé vécues par les infirmières.

3. QUESTION À CHOIX MULTIPLES

Pour faciliter la création de QCM, nous avons dû, dans un premier temps, nous former, et, par la suite, former les membres du département afin que tous soient autonomes et en mesure d'utiliser un langage commun. En décembre 2017, nous avons proposé au département qu'il y ait, pour les étudiantes de troisième année, 10 % de QCM à la session d'hiver 2018, ce qui fut accepté. Lors de la session d'hiver 2018, nous avons fait la rétroaction aux équipes de quatrième session et cinquième session. Certaines équipes ont demandé que nous commentions aussi les examens partiels, ce que nous avons accepté de faire puisque nous procédions aussi à l'introduction officielle de QCM dans les examens des équipes de troisième année et que les formations n'étaient pas toutes données. Il est aussi difficile de refuser quand les gens souhaitent s'impliquer et en faire plus comme mentionné dans le chapitre deux. L'absence de certaines enseignantes a eu comme conséquence que les enseignantes remplaçantes se sont tournées vers nous. Encore là, comme nous voulions travailler à améliorer les examens de notre programme et les rendre plus près des tâches authentiques et de l'examen professionnel, nous avons assuré ce suivi. Cela nous a permis d'avoir des examens revus à plusieurs moments et de voir l'évolution des examens, que nous aborderons dans le prochain chapitre. En mai 2018, nous avons proposé au département d'augmenter les pourcentages de QCM dans les examens de tous les cours de la discipline : entre 10 et 20 % en première année, entre

20 et 30 % en deuxième année et 30 % en troisième année. Cette proposition fut acceptée avec une forte majorité. Des membres du département souhaitaient même que l'augmentation soit plus importante, mais nous avons tenu à ce que cela se fasse progressivement pour permettre un encadrement adéquat.

4. RESSOURCES HUMAINES

Les ressources humaines impliquées dans le projet sont principalement les enseignantes de la discipline Soins infirmiers du Cégep Saint-Jérôme, les membres du comité formé d'une représentante de chaque cours de la discipline Soins infirmiers ainsi que les enseignantes de la discipline Biologie. En incluant plusieurs personnes dans le projet, les risques impondérables (absences, maladies, changements de tâches entre les sessions, etc.) augmentent nécessairement. Certaines absences ont des conséquences plus graves, par exemple lorsqu'il s'agit d'une enseignante qui donne un cours dans lequel elle travaille seule pour l'examen. Dans un cas comme celui-ci, nous devons nous ajuster et introduire de nouvelles personnes au projet chaque session. L'enseignante accompagnatrice pour la rétroaction nous demande régulièrement comment avance notre projet et nous offre son aide, au besoin.

En mai 2018, nous avons aussi eu la surprise d'apprendre que le département de Soins infirmiers accordait des ressources à une enseignante pour qu'elle collabore au projet afin d'intégrer et d'augmenter le nombre de QCM dans les examens de la discipline. Cette bonne nouvelle fut encourageante pour automne 2018 puisque cela représente une aide supplémentaire d'environ quatre-vingts heures dans le projet.

5. RESSOURCES MATÉRIELLES

Concernant les ressources matérielles, nous avons utilisé les locaux du cégep pour toutes les rencontres du comité, lors des formations et des cours. Nous avons utilisé les ordinateurs (courriels, Office 365 et WiFi) ainsi que la papeterie du collège pour produire, imprimer et partager les documents avec les membres du comité et les enseignantes du département. Il a fallu prévoir les réservations, les délais d'envois concernant les propositions départementales à faire pour qu'elles puissent être acceptées et entérinées par le département.

6. DÉFIS RENCONTRÉS ET SOLUTIONS

Un des défis auxquels nous avons dû faire face est certainement l'ajustement dans l'accompagnement des enseignantes relativement à leurs connaissances pédagogiques. Il est important de faire ressortir les compétences pédagogiques et disciplinaires de ces personnes grâce à du renforcement positif en plus de s'assurer de garder la motivation des membres du comité. Le but est de développer nos habiletés à faire des QCM de niveau *jugement* même s'il est plus facile et plus sécurisant de poser des questions de niveau *connaissance*. Le partage des connaissances avec les membres du comité permettait d'améliorer les échanges et d'apporter plus rapidement des changements et des apprentissages pour tous.

En commençant le recensement des examens, plusieurs équipes avaient un ratio de quatre minutes par question d'examen alors qu'il est de 2,5 minutes par question à

l'examen de l'OIIQ. Nous avons contacté d'autres collèges pour vérifier quel était le temps alloué pour répondre aux questions des ESC et ESP et les temps varient. Nous avons donc opté pour une gradation : entre 3,5 et quatre minutes par question en première année, entre trois et 3,5 minutes en deuxième année et entre 2,5 et trois minutes en troisième année. Considérant que nous corrigeons le français dans les examens du programme, nous avons choisi d'inclure du temps pour que les étudiantes puissent procéder à la révision linguistique de leurs réponses.

Un autre défi a été de constater qu'il y avait trop de réponses possibles à certaines questions, ce qui est contraire à la pratique de l'OIIQ. Le niveau de difficulté de la question diffère s'il y a quatre possibilités de réponses plutôt que deux, surtout en fin de programme. Le changement proposé peut être de rendre la question plus précise ou, encore, de contextualiser un peu plus en ajoutant des réponses attendues dans la mise en situation.

Il nous faut aussi nous assurer de nous en tenir au rôle d'accompagnatrice, ce qui implique de laisser les enseignantes et les membres du comité poursuivre les réflexions et faire les ajustements à leur convenance. Par la suite, nous devons constater les améliorations et refaire des suggestions.

L'obstacle majeur que nous avons rencontré a été de faire l'implantation du projet concurremment aux réflexions. Nous étions déjà en mode action/solution : des rencontres, des analyses d'examens, l'organisation d'une formation. Viennent ensuite la fatigue et l'impression de ne pas avoir fait suffisamment de lectures afin d'appuyer nos propos. Il

est certain que de commencer l'implantation d'un tel projet par la sixième session et d'y aller à rebours n'est pas la façon la plus simple de procéder, mais il s'agissait de la manière la plus efficace dans ce contexte particulier où, dans un premier temps, les étudiantes finissantes seraient exposées sous peu à un examen contenant des QCM. Il fallait donc s'assurer de bien préparer ces étudiantes à l'examen de l'OIIQ.

7. JUSTIFICATION DES ARTÉFACTS

Des exemples d'artéfacts (Annexe G) se retrouvent en annexe étant donné que ce sont des questions d'examens. En effet, dans le présent travail, vous trouvez seulement quelques exemples puisque ce sont des documents confidentiels qui sont utilisés comme examen synthèse de cours. Nous avons répertorié un exemple de question de connaissance sans contextualisation. La fonction « Révision » de Word a été utilisée pour nommer le niveau taxonomique et faire une ou deux suggestions par question. Au début du projet, nous avons travaillé de pair avec l'accompagnatrice, ce qui nous a permis de développer des compétences de conseillère pédagogique, rôle que nous utilisons auprès de l'équipe d'enseignantes. Elle nous a aussi permis de prendre de l'assurance dans nos compétences d'analyse de questions. Nous avons suggéré des questions de niveau taxonomique d'application et d'analyse pour favoriser chez les enseignantes un nouvel angle d'approche pour leur question d'examen. Nous avons aussi pu donner à une enseignante une lecture scientifique qui amenaient une modification du choix de réponses. Nous avons aussi souvent suggéré des modifications de questions en QCM ainsi pour que les équipes aient en leur possession des exemples bien fait de QCM.

Cinquième chapitre. ÉVALUATION DU PROJET D'INNOVATION

Dans le chapitre précédent, nous avons vu la mise en œuvre détaillée du projet. Le présent chapitre traite des critères d'évaluation du projet, de la formulation et de la pertinence des critères. Nous présenterons aussi l'atteinte de l'objectif de départ et les retombées du projet tant pour les enseignantes que pour les étudiantes.

1. CRITÈRES

Nous pensions, lors de la planification du projet, évaluer notre projet d'innovation seulement à partir des résultats de nos étudiantes à l'examen d'entrée à la profession. Nous avons réalisé que nous disposions d'autres moyens d'évaluation qui nous permettent d'évaluer l'accompagnement et les changements faits par les enseignantes. Les résultats des étudiantes à l'examen de l'OIIQ représentent le but ultime, soit une retombée.

Voici les critères d'évaluation du projet :

1. Documenter le changement dans le type de question
2. Analyser les questions d'examen pour faire un retour avec les enseignantes
3. Constater les besoins d'aide des enseignantes et proposer des mesures d'aide
4. Valider auprès des enseignantes l'apport du projet dans leur enseignement

Ces quatre critères permettent d'évaluer l'ensemble du projet d'accompagnement des enseignantes dans l'amélioration des examens synthèses ainsi que l'intégration des QCM dans les examens du programme.

1.1 Documenter le changement dans le type de question

L'utilisation du tableau comparatif (Annexe H) permet de voir le nombre de questions par niveau taxonomique et d'avoir ainsi une vue d'ensemble de l'examen et de son niveau de difficulté selon la taxonomie hybride de Roegiers (2017). Nous comparons les diverses versions d'un même examen à différents moments, ce qui nous permet de voir que chaque équipe a augmenté le nombre de questions de niveaux taxonomique de compétences. Les examens analysés à deux ou trois reprises nous permettent de voir que les changements proposés ont été acceptés, intégrés ou encore qu'ils ont suscité d'autres modifications, ce qui est la preuve que les enseignantes ont intégré la formation et le contenu dans leur cours. Le tableau comparatif nous permet de constater que des changements significatifs ont été faits par les équipes de troisième année.

De plus, nous pouvons noter une différence lorsque le cours est donné par un groupe d'enseignantes. En effet, lorsque le travail se fait en équipe, les questions sont revues en groupe et différentes personnes commentent l'examen, ce qui permet de bénéficier des expertises diverses, tant en pédagogie que dans le contenu disciplinaire. De plus, lors de congés de maladie d'enseignantes, nous avons pu noter une variation dans l'amélioration des examens tel qu'observé dans les tableaux comparatifs, car elles ont poursuivi dans le même sens que leurs prédécesseuses. Certaines équipes nous ont demandé de l'accompagnement pour la modification de tous leurs examens, ce qui signifie que nous avons été à l'écoute de leurs besoins selon l'approche collaborative et interactionniste d'une conseillère pédagogique d'Elissalde, Gaudet & Renaud (2010),

nous avons aussi utilisé la grille de Biémar (2012) pour bien encadrer les équipes et s'adapter selon les individus ou les équipes. Nous avons aussi remarqué que les enseignantes acceptaient bien la critique et même qu'ils en redemandaient en nous envoyant des questions d'examen ou des questions de clarifications.

1.2 Analyser les questions d'examen pour faire un retour avec les enseignantes

L'analyse des questions s'est faite sous différents angles pour proposer plusieurs améliorations possibles, comme cela est mentionné dans le chapitre quatre. Cela a permis aux équipes de choisir les améliorations qu'elles étaient prêtes à implanter lorsqu'elles reçoivent la rétroaction. Nous examinons la longueur de la question, la formulation et le niveau taxonomique. Nous faisons également part de nos suggestions de QCM. Le tableau comparatif (Annexe H) permet de visualiser les changements que les équipes ont apportés aux examens à la suite de la rétroaction et de la formation.

Lors des rétroactions, nous faisons plusieurs commentaires toujours dans un but d'amélioration, puisque nous appliquons les principes de Biémar (2012) dans la boucle de relation. Nous utilisons l'entraînement comme stratégie, c'est-à-dire que nous encourageons les enseignantes à créer des questions et à les soumettre pour obtenir une rétroaction en se référant aux grilles de compétence de l'accompagnateur de Biémar (2012) selon la boucle de concrétisation et d'autonomisation. Les modifications proposées aux enseignantes comportent deux volets, l'amélioration des questions d'examen se fait parallèlement à l'intégration des QCM.

Le nombre d'enseignantes au département de Soins infirmiers explique notre choix d'avoir un comité d'examens pour maintenir une relation dans laquelle nous sommes les maîtres d'œuvre du projet, pour reprendre Biémar (2012). Grâce aux membres du comité qui deviennent des experts, nous pouvons avancer plus rapidement dans l'introduction des QCM de même que dans l'intégration des niveaux taxonomiques supérieurs de Bloom dans nos questions d'examens. Lemay et Roberge (2016) mentionnent que l'examen professionnel permet d'évaluer le jugement et les décisions cliniques, ce qui rejoint les niveaux taxonomiques supérieurs de Bloom et qui est lié à la mosaïque de l'OIIQ, comme nous l'avons mentionné dans le chapitre un et quatre. De plus, comme le dit Roegiers (2017), en formulant des QCM expertes, il est possible d'évaluer des compétences ce qui est dans la même veine que l'examen professionnel.

1.3 Constater les besoins d'aide des enseignantes et proposer des mesures d'aide

La grille de Biémar (2012) a été efficace pour accompagner les enseignantes, elle nous a aussi permis également de garder l'unité du comité et un sens commun en nous en imprégnant et en la relisant. Élaborer une page titre et des consignes communes à la demande des enseignantes sont des exemples qui démontrent de l'écoute de notre part.

En analysant les questions, nous avons constaté une incohérence dans le temps de réponses aux questions. Une gradation cohérente avec les exigences de l'examen de l'OIIQ a été entérinée par le département. Le comité a aussi proposé au département une intégration graduelle et efficace des QCM. À l'hiver 2018, 10 % des questions d'examens seront transformées en QCM pour la troisième année. Dès l'automne 2018 une

augmentation graduelle 10 % en première année, 20 % en deuxième année et 30 % en troisième année. Lors d'une rencontre du comité, une enseignante s'est interrogée sur la manière d'aider les étudiantes à répondre aux QCM. Nous lui avons suggéré d'intégrer des QCM dans les cours et dans les examens formatifs.

En l'absence de certaines enseignantes, nous avons offert à leurs remplaçantes de les accompagner dans la conception de leurs questions d'examens puisque certaines d'entre elles n'avaient pas reçu la formation. Nous les avons accueillies et leur avons offert du temps. Comme le dit Biémar (2012), il est important de sécuriser et de rassurer les enseignantes. Certains commentaires des enseignantes membres du comité nous ont permis, en cours de projet, de nous adapter, de corriger ou de redonner des informations à toutes les enseignantes et d'aller ainsi encore plus loin. Comme mentionné par Elissalde, Gaudet & Renaud (2010) et vu dans le chapitre deux, être à l'écoute fait partie des stratégies pour favoriser l'implication des gens et leur adhésion.

1.4 Valider auprès des enseignantes l'apport du projet dans leur enseignement

Pour mesurer l'impact de ce projet auprès des enseignantes, nous avons utilisé une collecte de données, ce qui nous a permis de connaître l'opinion de celles qui ont modifié leur façon de composer des questions d'examens et conséquemment leur enseignement. De plus, nous avons obtenu des données qualitatives sur l'accompagnement offert de même que sur l'impact probable auprès des étudiantes.

Les quatre critères d'évaluation combinés permettent de répondre à la question de recherche soit : Comment accompagner les enseignantes du programme Soins infirmiers au CSTJ dans la conception de questions d'évaluation dans le but de soutenir la réussite des étudiantes de ce programme à l'examen d'entrée à la profession?

2. RÉSULTATS

Ce projet a permis aux enseignantes de regarder d'un autre angle leurs questions d'examens. Les équipes ont toutes accepté de remettre leurs examens ce qui montre leur engagement et leur intérêt pour le projet. Certaines enseignantes ont pu aller plus loin et même bénéficier d'un encadrement par notre conseillère pédagogique. Par exemple, Chloé⁴ a souhaité avoir de l'aide pour mieux intégrer autant les QCM que les questions d'examens selon l'OIIQ puisqu'elle a réalisé, durant le projet, que ses questions d'examens étaient majoritairement des questions de niveau *connaissance*. Cela représente un gain pour l'enseignante, mais aussi pour les étudiantes qui auront dorénavant des questions d'examens qui les préparent mieux à l'examen professionnel. Deux équipes ont souhaité que nous participions à une rencontre d'équipe pour les accompagner dans les changements simultanés des trois examens du cours. Les équipes souhaitaient être accompagné et surtout que ce soient bien fait.

⁴ Les enseignantes ayant participé aux rencontres de cueillette de données ont choisi un pseudonyme pour éviter qu'on puisse les reconnaître. Nous avons numéroté de 1 à 5 les 5 cours de la 3^e année qui ont fait partie de la première vague de cours modifiés dans le cadre du projet pour éviter d'associer des enseignantes aux cours qu'elles donnent.

À la suite de la rétroaction des examens, nous avons rencontré les enseignantes et nous avons recueilli leurs commentaires. Les enseignantes considèrent majoritairement que les changements qui ont été apportés aux questions d'examens (simplifier les questions) sont avantageux pour les étudiantes et que cela les prépare de façon plus réaliste. Elles mentionnent également majoritairement que ce projet a eu des répercussions sur leur enseignement. Lorsqu'il était question des points positifs, les enseignantes confirment que les QCM sont beaucoup plus simples à corriger, ce qui permet de gagner du temps. Elles ne voient majoritairement pas de désavantage, sauf une enseignante qui n'avait pas pu assister à la formation. Lorsque nous avons demandé aux enseignantes si l'encadrement offert leur a été bénéfique, elles ont confirmé que oui, car il permet de voir les questions sous un autre angle. Les enseignantes ont fait plusieurs suggestions pour améliorer ce projet. Certaines recommandations ont d'ailleurs déjà été mises en place, par exemple de procéder en groupes à la correction des questions d'examens qui sont soumises par les membres du comité. Charlotte, une enseignante, mentionne aussi que d'avoir un espace sur « OneDrive » qui permet l'accès au document et aussi une zone de partage serait souhaitable. À la suite de cette suggestion, nous avons amorcé certains partages, que nous poursuivons.

Les résultats recueillis nous permettent de dire que les enseignantes ont choisi de modifier leurs questions d'examen à la suite de la rétroaction et de la formation reçues. Nous pouvons donc affirmer que les objectifs des enseignantes vus au chapitre 3 sont totalement atteints.

3. LES POINTS FORTS ET LES POINTS À AMÉLIORER DU PROJET

Le fait d'avoir réussi à rassembler les enseignantes du département nous semble une belle preuve de leadership actif. Pour rendre les gens autonomes dans leur développement pédagogique et professionnel, nous avons utilisé l'information, la formation et le renforcement positif qui sont liés aux quatre boucles de Biémar (2012) énoncées dans le chapitre deux. La formation offerte à toutes les enseignantes permet d'assurer un langage commun et des règles communes, soit celles de l'OIIQ. Le soutien, l'écoute et la disponibilité que nous avons offerts, de façon individuelle ou en groupe, permettent aux participantes de se sentir plus à l'aise pour poser des questions. Un accompagnement attentionné et soutenu a permis à ce projet de prendre plus d'ampleur que ce qui était initialement prévu puisque les membres du comité d'examens ont souhaité s'investir davantage. Durant la deuxième année du projet, les enseignantes nous ont demandé de faire de la correction en comité pour approfondir leurs connaissances et développer leur compétence.

Un point à améliorer serait de vérifier les connaissances préalables des enseignantes pour offrir des formations de mise à niveau, des capsules et des formations sur mesure.

4. AUTRES CONSTATS

Il serait souhaitable que l'OIIQ informe à l'avance les institutions d'enseignement du Québec lorsque des changements de cette envergure ont lieu. Cela aurait entre autres

permis aux enseignantes de se former et de commencer la formation des étudiantes sur les QCM avant que l'examen d'entrée à la profession ne soit modifié. Il est certain que le levier est notre pouvoir d'influence auprès de l'OIIQ, en participant aux rencontres des leaders, en utilisant les gens qui peuvent être entendu par exemple les associations d'enseignantes en Soins infirmiers ou encore les directrices de Soins infirmiers des hôpitaux.

5. RETOMBÉES

Notre question de départ consistait à trouver la manière d'accompagner les enseignantes de Soins infirmiers dans la conception de questions d'évaluations dans le but de soutenir la réussite des étudiantes du programme Soins infirmiers du CSTJ à l'examen d'entrée à la profession. Nous avons été agréablement surprises de la rapidité avec laquelle les enseignantes se sont investies dans les modifications des questions d'examens et de voir à quel point elles se sont impliquées, qu'elles nous ont fait confiance et qu'elles ont accepté de s'interroger sur leurs façons de faire pour améliorer les questions. Notre comité d'expertes est une instance qui permet aux enseignantes de tisser des liens professionnels pour améliorer leurs compétences liées à l'examen et probablement dans d'autres sphères puisque nous touchons aussi au contenu disciplinaire. Ces enseignantes expertes sont maintenant des agents multiplicateurs.

De plus, les résultats recensés durant le projet quant à l'amélioration des niveaux taxonomiques des questions d'examens nous permettent de croire que les étudiantes du collège sont mieux outillées pour leur examen d'entrée à la profession. Cet examen évalue

leur jugement clinique, ce même jugement qui est nécessaire au quotidien dans l'exercice de la profession.

Une autre retombée, non attendue, est que le département a dégagé des ressources pour permettre que le projet de modification des questions se fasse plus rapidement. Le comité d'examens participe conjointement à l'élaboration de questions et, en même temps, intègre l'évaluation du niveau taxonomique des questions d'examens. Ainsi, lors de la rédaction de prochaines questions, les membres du comité seront mieux outillés pour aider les autres enseignantes de l'équipe à construire des questions complexes évaluant les compétences.

Nous pouvons confirmer une retombée secondaire : la performance de nos étudiantes à l'examen s'est améliorée puisque les résultats des deux derniers examens de l'OIIQ, ceux de mars et de septembre 2018, nous ont permis d'observer une hausse de la note moyenne, ce qui est décrit dans le chapitre un. Nous espérons que le Cégep de Saint-Jérôme se retrouve dans les vingt premières institutions d'enseignement de la province et, à la séance de septembre 2018, nous nous sommes classés au quatrième rang parmi tous les cégeps et universités dont les étudiantes ont fait l'examen pour la première fois. Nous avons donc atteint le but ultime de ce projet.

CONCLUSION

Pour conclure ce rapport d'innovation, revoyons les différents chapitres succinctement. Premièrement, ce projet s'inscrit dans le projet pilote de PERFORMA de l'Université de Sherbrooke selon la démarche *Scholarship of Teaching and Learning* (*SoTL*). La démarche *SoTL* est une analyse de la pratique de l'enseignante suivie d'une mise en œuvre d'un projet d'innovation basé sur des concepts théoriques incluant une implantation et une évaluation du projet. Une communication du projet permet de clore la démarche *SoTL*.

Dans le chapitre un, nous avons présenté la problématique du projet, soit les résultats des étudiantes à l'examen professionnel d'entrée à la profession infirmière. Le programme Soins infirmiers du Cégep de Saint-Jérôme (CSTJ) accueille plus de six cents étudiantes et compte une soixantaine d'enseignantes. Nous avons aussi présenté la modification de l'Ordre des infirmières et des infirmiers du Québec (OIIQ), qui a introduit des questions à choix multiples (QCM) dans son examen. La question de recherche était « Accompagner les enseignantes du programme Soins infirmiers au CSTJ dans la conception de questions d'évaluation dans le but de soutenir la réussite des étudiantes de ce programme à l'examen d'entrée à la profession. »

Dans le chapitre deux, nous avons présenté le cadre de référence du projet, notamment les recherches de Biémar (2012) et les écrits de Roegiers (2017) sur l'évaluation des compétences à l'aide de QCM. Nous avons présenté les balises de l'OIIQ.

Le projet a été d'accompagner les enseignantes du département de Soins infirmiers dans la conception d'un nouveau type de questions et de réviser les examens de la discipline Soins infirmiers du CSTJ pour permettre à nos finissantes de mieux performer à l'examen d'entrée dans la profession infirmière.

Le chapitre trois expose la conception et la planification écourtée du projet pour pouvoir le mener à terme selon le modèle du programme de maîtrise en innovation en deux ans. L'implantation rapide nous a permis de faire trois expérimentations, le tout à rebours, pour avoir un impact sur les épreuves synthèses de cours.

Dans le chapitre quatre, nous avons élaboré la mise en œuvre de ce projet auprès des enseignantes. Un comité d'expertes a été créé afin de réviser les questions d'examens en fonction des balises de l'OIIQ notamment par l'introduction des QCM. Il était important de mettre les étudiantes en contact avec ce nouveau type de questions. La taxonomie hybride de Roegiers a été utilisée pour complexifier les questions d'examen dans le but d'évaluer la compétence plutôt que les connaissances. Le comité est composé d'une enseignante de chaque numéro de cours et prend la forme d'une communauté d'apprentissage professionnelle (CAP). Les experts sont devenus des agents multiplicateurs auprès de leur équipe respective.

Le chapitre cinq présente les quatre critères qui ont permis d'évaluer le projet. Les questionnaires d'examens ont été analysés à trois moments entre l'automne 2017 et l'hiver 2018 pour recueillir les données permettant d'avoir un portrait des questionnaires.

Nous avons aussi recueilli des données qualitatives sur le projet auprès des enseignantes impliquées dans le projet.

Les objectifs d'amélioration des questions d'examens sont atteints puisque nous observons une amélioration du nombre de questions de type *compétence* dans les questionnaires d'examens. De plus, certaines équipes demandent que nous les accompagnions dans la révision d'examens partiels. Ce projet se poursuivra puisque les enseignantes sont motivées et souhaitent continuer à s'impliquer à la suite des résultats positifs. Une première piste d'action serait de développer des capsules audios pour accompagner les nouvelles enseignantes dans le développement de leurs compétences en évaluation en ce qui a trait au niveau taxonomique et aux QCM.

RÉFÉRENCES BIBLIOGRAPHIQUES

Bélanger, C. (2010). Une perspective *SoTL* au développement professionnel des enseignants au supérieur : Qu'est-ce que cela signifie pour le conseil pédagogique? *The Canadian Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 1(2), 1-21.

Bélisle, M., Lison, C. & Bédard, D. (2016). Accompagner le Scholarship of Teaching and Learning. Dans A. Daele et E. Sylvestre, Comment développer le conseil pédagogique dans l'enseignement supérieur? (pp. 75-108). Belgique : De Boeck supérieur.

Biémar, S., Daele, A., Malengrez, D., & Oger, L. (2015) Le « Scholarship of Teaching and Learning » (SoTL). Proposition d'un cadre pour l'accompagnement des enseignants par les conseillers pédagogiques. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, Consulté le 8 novembre 2017 de <https://ripes.revues.org/966>

Biémar, S. (2012) « Accompagner un groupe d'enseignants dans une école : une grille de compétence », in Évelyne Charlier et al., *Accompagner : Un agir professionnel*. De Boeck Supérieur « Pédagogies en développement », p.17-33

Biémar, S (2012) « Grilles des compétences de l'accompagnateur », in Évelyne Charlier et al., *Accompagner : Un agir professionnel*, De Boeck Supérieur « Pédagogies en développement », 2012(), p.161-166

Coté, F. (2016) Évaluation des attitudes : s'outiller pour mieux juger. *Pédagogie collégiale*, Volume 29, numéro 3, pages 6 à 11.

Elissalde, J., Gaudet, J., & Renaud, L. (2010). Circulation des connaissances : modèle et stratégies. *Communiquer. Revue de communication sociale et publique*, (34), 135-149. <https://doi.org/10.4000/communiquer.1585>

Lemay, C. & Desrochers, A. (2018). *Guide de préparation à l'examen professionnel de l'ordre des infirmières et infirmiers du Québec*, OIIQ.5^e édition. Montréal.

Lemay, C. & Roberge, J-A. (2016). *Guide de préparation à l'examen professionnel de l'ordre des infirmières et infirmiers du Québec*, OIIQ.4^e édition. Montréal.

Leroux, J. L. et Bélair, L. (2015). Exercer son jugement professionnel en enseignement supérieur, In Leroux, J. L. (dir.) *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique* (p. 67-107). Montréal : Éditions Chenelière/AQPC

Leroux, J. L. (2014). Évaluer pour faire apprendre. In Ménard, L. et St-Pierre, L. (dir.) *Se former à la pédagogie de l'enseignement supérieur*. Montréal : Éditions Chenelière/AQPC – Collection Peforma. Extrait, Chapitre 13, p. 333-343.

Lison, C., Bédard, D., Beaucher, C., & Trudelle, D. (2014). De l'innovation à un modèle de dynamique innovationnelle en enseignement supérieur. *Revue internationale de pédagogie de l'enseignement supérieur*, Consulté le 8 novembre 2017 de <http://ripes.revues.org/771>

Rochon, S. (2017). *Réponses à choix multiples : Nouvelles façons de questionner*. Cahier du participant Document non publié. Montréal. Cégep Édouard Montpetit, service aux entreprises.

Roegiers, Xavier. (2017). *De la connaissance à la compétence, Évaluer le potentiel d'action par un QCM recherche fondamentale inédite*. Belgique, Peter Lang, 301 pages.

St-Pierre, L. (2012). *La formation continue et l'accompagnement du personnel enseignant du collégial : quelques leçons tirées de l'innovation et de la recherche*. Montréal (Québec) : Association québécoise de pédagogie collégiale.

Vincent, K., & Dufour, L., (2016). *Les questions d'examen : une question de réussite*. Cahier du participant. Document non publié. Montréal : Cégep Édouard Montpetit, service aux entreprises.

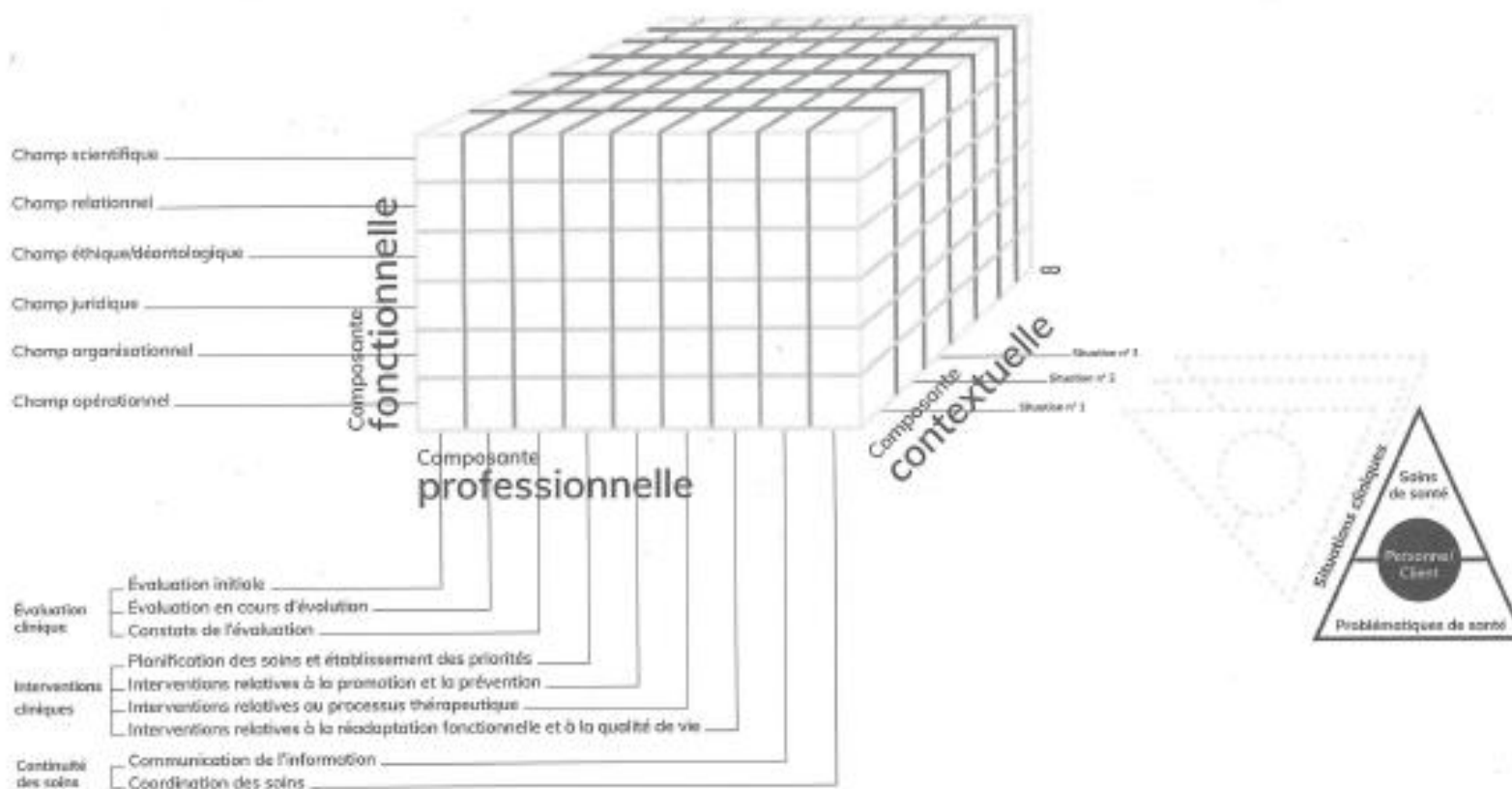
ANNEXE A.

MOSAÏQUE DES COMPÉTENCES CLINIQUE DE L'INFIRMIÈRE

ANNEXE A. MOSAÏQUE DES COMPÉTENCES CLINIQUE DE L'INFIRMIÈRE

MOSAÏQUE DES COMPÉTENCES CLINIQUES DE L'INFIRMIÈRE

Source : OIQ, 2009.



ANNEXE B.
GRILLE DE l'AEESICQ

ANNEXE B. GRILLE DE L'AEESICQ

[illegible]

ANNEXE C.

GRILLES DES COMPÉTENCES DE L'ACCOMPAGNATEUR

ANNEXE C. GRILLES DES COMPÉTENCES DE L'ACCOMPAGNATEUR

ANNEXE

Grilles des compétences de l'accompagnateur

S. BIÉMAR

COMPÉTENCES de l'ACCOMPAGNATEUR de groupes		
Générales		Spécifiques
BOUCLE DE LA RELATION	CONSTRUIRE une RELATION de coopération entre les partenaires	Amorcer la relation <ul style="list-style-type: none"> • Entrer en contact • Se présenter en tant que PERSONNE Faire vivre et entretenir la relation <ul style="list-style-type: none"> • Être présent dans l'école, dans le temps • Être vu dans l'école • Être connu et reconnu par différents acteurs dans l'école • Garder le contact via les mails, les courriers... Pratiquer l'écoute active <ul style="list-style-type: none"> • Faire exprimer pour faire avancer la discussion • Manifester ses émotions en entretenant la communication Faciliter la communication <ul style="list-style-type: none"> • Créer un climat de confiance • Instaurer une transparence dans la relation • Développer l'aspect convivial des rencontres Rendre possible <ul style="list-style-type: none"> • Rassurer par sa présence • Sécuriser • Reconnaître les personnes et leurs compétences • Autoriser

Boucle de la NÉGOCIATION	Se DONNER une VISIBILITÉ maximale du contexte d'intervention	<p>Recueillir des données pertinentes pour comprendre la situation, identifier le problème et les leviers qui permettront de le résoudre :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser des questions, faire passer un entretien, demander qu'on raconte l'école, demander des brochures de présentation de l'école (écouter-observer) • Choisir des sources d'informations les plus pertinentes possibles... (méthodes) • Sélectionner l'information la plus objectivement possible (gérer sa subjectivité) • Organiser l'information recueillie • L'analyser afin d'en dégager les zones de ressources et de contraintes... <p>Faire un diagnostic de la situation en utilisant un cadre de référence (systémique ou autre)</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'informer, rassembler des informations sur le contexte, les préoccupations, les problèmes, les acteurs (statuts, rôles, fonctions, missions, relations, enjeux)... • Identifier les composantes de l'institution, les acteurs, leurs relations, les réseaux relationnels, les réseaux d'influence : se faire une carte d'identité de l'école • Identifier les problématiques et les dynamiques qui les sous-tendent... • Identifier les enjeux de l'accompagnement demandé <p>Informé l'accompagné</p> <ul style="list-style-type: none"> • Faire part à l'accompagné des résultats de l'analyse réalisée suite au recueil et à l'organisation des informations
	SE POSITIONNER	<p>... envers son institution</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifier les champs de l'accompagnement qui seront investis • Reconnaître les investissements possibles pour l'accompagnement • Clarifier l'inscription de sa mission d'accompagnateur entre les différentes instances <p>... envers l'école accompagnée</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se présenter en tant qu'accompagnateur : préciser ou faire préciser le sens de sa présence, de sa mission au sein du groupe (rôle, statut, fonction) • Prendre ou construire sa place au sein d'un groupe de travail en conservant sa spécificité de personne extérieure <p>... envers son accompagnement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifier ses compétences qui seront requises pour l'accompagnement • Définir la faisabilité de la mission investie en fonction de ses compétences et de sa disponibilité... • Conserver sa position de personne extérieure avec l'aide de ses collègues, de superviseurs • Se former personnellement pour instrumenter son accompagnement et les personnes accompagnées en termes de grilles d'analyse, de contenus spécifiques...

Boucle de la NÉGOCIATION	ÉLABORER entre les partenaires, un CONTRAT d'accompagnement	<p>Prendre en considération le processus d'accompagnement :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mettre à plat les besoins, les demandes et les difficultés qui motivent l'accompagnement • Partager ses représentations de l'accompagnement • Exprimer ses attentes par rapport à l'accompagnement • Exprimer la place que l'on est prêt à donner à cet accompagnement <p>Établir les balises de l'accompagnement : QUI, QUAND, COMMENT, POURQUOI, POUR QUOI</p> <ul style="list-style-type: none"> • Définir conjointement l'accompagnement : les partenaires, les finalités, les objectifs spécifiques et communs, les enjeux spécifiques et communs, les effets attendus de l'accompagnement, les indicateurs d'avancement... • Choisir les orientations les plus pertinentes en fonction des possibilités • Se mettre d'accord sur le contrat établi, le valider...
BOUCLE DE la CONCRÉTISATION	IDENTIFIER LE CHAMP DES POSSIBLES en fonction du réel	<p>Proposer des dispositifs possibles en vue de résoudre un problème, de répondre à un besoin</p> <ul style="list-style-type: none"> • Proposer de s'inscrire dans un dispositif d'accompagnement • Proposer des dispositifs d'analyse de pratiques ou de résolution de problèmes connus • Faire connaître d'autres expériences dont on pourrait s'inspirer pour résoudre le problème présent <p>Faire part des incontournables institutionnels</p> <ul style="list-style-type: none"> • Être garant des directives institutionnelles : informer, prévenir <p>Faire part des risques perçus</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identifier les risques et en faire part • Anticiper les risques possibles et en faire part <p>Adapter un projet d'accompagnement au contexte spécifique</p> <ul style="list-style-type: none"> • Évaluer la pertinence du projet d'accompagnement en fonction des spécificités du contexte dans lequel il sera amené à se développer • Rebondir sur les moindres opportunités qui apparaissent en cours de route : être à l'affût, rester en veille par rapport à des propositions internes et externes <p>Prévoir de réguler le contrat établi en cours de route</p> <ul style="list-style-type: none"> • Mettre en place des espaces qui permettent une régulation du processus : prévoir des moments pour réguler le contrat établi, créer des opportunités pour réguler (discuter avec la direction) • Ajuster le dispositif en fonction des besoins qui émergent en cours de route : changer les procédures, en développer d'autres, insérer de nouvelles personnes...

Boucle de la CONCRÉTISATION	<p data-bbox="337 674 362 1119">GÉRER le PROCESSUS d'accompagnement</p> <p data-bbox="423 436 1036 457">Clarifier conjointement les besoins, la demande et les attentes</p> <ul data-bbox="423 468 1036 520" style="list-style-type: none"> • Les faire émerger, les faire formuler • Analyser ensemble la demande initiale en vue de la comprendre <p data-bbox="423 541 980 562">Construire un projet de changement (objectifs, étapes...)</p> <ul data-bbox="423 573 1081 888" style="list-style-type: none"> • Travailler au développement et à la prise de conscience d'un bien commun • Identifier les projets existants, • Faire émerger, les projets de changement • Gérer les différentes formes de projets, leur asymétrie (visé, programmé et d'action, ARDOINO), les faire hiérarchiser... • Trouver des compromis entre les projets, relier les projets entre eux • Identifier le bien commun qui traverse l'ensemble des projets • Travailler à la formulation explicite d'un projet (à la fois) : établir des objectifs, identifier des indicateurs d'avancement du projet, placer les travaux dans une dynamique de développement de projets <p data-bbox="423 909 854 930">Créer une dynamique de travail en commun</p> <ul data-bbox="423 940 1081 1140" style="list-style-type: none"> • Identifier les partenaires • Définir ensemble un cadre de travail : temps, espace, règles de fonctionnement au sein du groupe (rites, accueil, échanges, communication, nom du groupe, rôles) • Faciliter la communication • Donner une place à chacun, rassurer en cours de route, renforcer les actes <p data-bbox="423 1161 698 1182">Animer un groupe de travail</p> <ul data-bbox="423 1192 1081 1371" style="list-style-type: none"> • Planifier les rencontres, les tâches... • Définir un plan d'action en ayant le but à atteindre en ligne de mire • Identifier, mettre en évidence et associer les ressources individuelles • Recadrer les discussions, faire un arrêt sur image • Faire exprimer, interpellier en utilisant des supports d'expression variés • Gérer le système relationnel, les prises de parole
-----------------------------	---

Boucle de la CONCRÉTISATION	pour permettre au groupe de PROGRESSER	<p>Outils un groupe pour lui permettre de fonctionner</p> <ul style="list-style-type: none"> • Donner des outils de gestion de réunion : le PV, le tableau, valves de communication, transparents... • Organiser la réunion ensemble • Faire participer à des dispositifs : intervention, échanges de pratiques, analyse de pratiques, jeux de rôles, gestion de conflits • Offrir des techniques d'animation : la ligne du temps, le tableau des tâches • Donner des supports d'animation : les transparents, des panneaux... <p>Formaliser le chemin parcouru</p> <ul style="list-style-type: none"> • Garder des traces pour garder l'objectif en ligne de mire • Être la mémoire du groupe : faire part de ce qui a été fait, de l'histoire de l'accompagnement dans l'école • Structurer le chemin parcouru sous forme de texte diffusable • Assurer un regard à moyen voire à long terme des projets développés • Donner un regard MÉTA par rapport aux actions réalisées
	APPORTER des éléments	<p>Former à un comportement, à une compétence, à une zone d'expertise</p> <ul style="list-style-type: none"> • Apprendre au groupe à : suivre un ordre du jour, traiter des divergences, prendre des décisions, donner un feed-back descriptif, s'auto-évaluer, travailler en groupe • Apprendre au groupe à utiliser des termes techniques, à utiliser un langage théorique approprié • Traduire des répertoires théoriques ou des informations décrétales pour les rendre accessibles et utilisables • Répondre à des questions en se référant à la littérature • Expliciter le sens des théories, des dispositifs en fonction de ce qu'ils peuvent apporter pour l'action

BOUCLE DE L'AUTONOMISATION	<p data-bbox="402 569 427 1136">AMORCER et GÉRER la RÉFLEXIVITÉ au sein du groupe</p> <p data-bbox="492 422 967 447">Aider à prendre du recul par rapport à sa réalité</p> <ul data-bbox="492 449 1162 688" style="list-style-type: none"> • Encourager à prendre de l'info sur le réel, à l'analyser et à en tenir compte : donner la possibilité à la direction de lire son école à travers des grilles différentes... • Aider à recevoir sans la déformer les informations qui circulent : faire organiser des enquêtes, proposer d'aller sentir le pouls de l'organisation en se rendant aux lieux stratégiques • Faire décrire la situation telle qu'elle est vécue, les pratiques • Encourager à s'approprier son expérience de vie : faire lire le chemin parcouru (cf formalisation) <p data-bbox="492 714 1141 764">Aider à identifier les zones où des actions sont envisageables en fonction des besoins, des demandes, des attentes</p> <ul data-bbox="492 766 1149 900" style="list-style-type: none"> • Rendre compte en miroir de ce qui se fait : faire part d'un feed-back • Aider l'Autre à analyser la situation vécue, les difficultés, les ressources (rendre apte à s'auto-évaluer, à organiser un feed-back, une régulation, à utiliser des outils) • Valoriser l'existant : identifier les forces, les leviers <p data-bbox="492 924 1115 947">Aider à investir les endroits où des actions sont envisageables</p> <ul data-bbox="492 949 1157 1108" style="list-style-type: none"> • Aider à percevoir, à identifier les décisions à prendre : pointer les champs qui suscitent une décision... • Aider à envisager les multiples possibilités, les projets à construire au sein d'un lieu déterminé • Aider à faire des choix, à prendre des décisions : guider vers la prise de décisions <p data-bbox="492 1131 808 1155">Soutenir les actions entreprises</p> <ul data-bbox="492 1157 1157 1289" style="list-style-type: none"> • Aider à agir, à expérimenter de nouvelles choses : préparer ensemble l'action • Apporter la sécurité nécessaire pour s'engager dans des terrains inconnus : encourager, donner des balises, être accessible • Valoriser les actions entreprises
----------------------------	---

ANNEXE D.

CERTIFICATION ÉTHIQUE

ATTESTATION DE CONFORMITE ETHIQUE

LE SECTEUR PERFORMA-UNIVERSITÉ DE SHERBROOKE CERTIFIE AVOIR EXAMINÉ LE PROJET

DATE DU RAPPORT	NOM DU PROJET	NOM, PRÉNOM DE L'ÉTUDIANTE OU DE L'ÉTUDIANT
19 décembre 2018	Accompagner les enseignants et enseignantes en Soins infirmiers afin de permettre aux étudiants et étudiantes d'être préparé à l'examen de l'OIIQ	Beaudet, Mirelle

PROGRAMME

Maîtrise en enseignement au collégial (M.Ed.)

ÉQUIPE DE DIRECTION DU PROJET D'ESSAI

	NOM	PRÉNOM
DIRECTRICE OU DIRECTEUR	Roberge,	Julie

PEFFORMA ESTIME QUE LE PROJET PROPOSÉ EST CONFORME AUX PRINCIPES ÉTHIQUES ÉNONCÉS DANS LE DOCUMENT - BAISSES RELATIVES À UNE DEMANDE D'ATTESTATION FACULTAIRE DE CONFORMITÉ ÉTHIQUE

CONFIRMATION DES INTERVENANTES ET INTERVENANTS

DIRECTRICE OU DIRECTEUR	Roberge, Julie
EVALUATRICE OU EVALUATEUR	Lemay, Denyse
RESPONSABLE DE PROGRAMME	Lison, Christelle

LA RESPONSABLE DE PROGRAMME

SIGNATURE :

DATE : 19 DÉCEMBRE 2013

Christèle Lison, professeure, responsable de la maîtrise en enseignement au collégial



COMITÉ D'ÉTHIQUE À LA RECHERCHE

 **CÉGEP DE SAINT-JÉRÔME**
cstj.qc.ca

Saint-Jérôme, le 9 mars 2019

Madame Mireille Beaudet
Enseignante
Cégep de Saint-Jérôme

Objet : Approbation éthique dans le cadre du projet : *Accompagner les enseignants et enseignantes en Soins infirmiers afin de permettre aux étudiants et étudiantes d'être préparés à l'examen de l'OIIQ*

Madame Beaudet,

C'est avec beaucoup d'attention que nous avons évalué votre demande d'approbation sur l'utilisation secondaire de données pour le projet : *Accompagner les enseignants et enseignantes en Soins infirmiers afin de permettre aux étudiants et étudiantes d'être préparés à l'examen de l'OIIQ*.

Les informations fournies nous apparaissent, de façon générale, conformes aux pratiques et aux normes reconnues en matière d'éthique ainsi qu'à la Politique institutionnelle sur l'éthique de la recherche avec des êtres humains du Cégep de Saint-Jérôme.

En vous assurant de notre collaboration, nous vous souhaitons beaucoup de succès dans la poursuite de votre projet de recherche qui revêt pour notre institution beaucoup d'intérêt.

François Doyon, président
Comité d'éthique de la recherche avec des êtres humains
Cégep de Saint-Jérôme

ANNEXE E.

RÈGLES DE RÉDACTION

ANNEXE E. RÈGLES DE RÉDACTION

Comité examen

À la suite d'une rencontre avec ma tutrice pour la rétroaction des examens. Voici quelques constats sur lesquels on peut travailler immédiatement et qui ne sont pas des modifications majeures surtout des harmonisations et des pistes de solutions

1. Noter vos vignettes : vignette 1 et retirer situation ou situation clinique (éviter les éléments superflus)
2. Comme toutes les questions sont contextualisées, on peut enlever « selon la vignette »
Ex : le selon la vignette quelle est....
3. Utiliser les normes OIIQ 2016 :
 - PA : 125/86 mm Hg, P:97 batt/min, R : 22resp./min, amplitude, SpO2 : 98 %, T : 37,2°C
 - acétaminophène (Tylenol^{md}) 500mg/co, 1co q 4 h PRN
4. Lorsqu'on pose une question d'intervention, la réponse ne peut pas être un outil d'évaluation. Par exemple : Quelle est l'intervention prioritaire? réponse évaluer
5. En département nous souligner, il me semble, de ne pas faire de questions objectives pour l'instant
6. Préparer nos questions et les partager avant de donner les cours
7. Discussion sur l'intégration des questions d'examen en lien avec les cours, les laboratoires et les stages
8. Prendre en note les réponses refusées
9. Ainsi que les erreurs fréquentes puisqu'après nous aurons des leurres
10. Établir des statistiques de vos questions
11. Utiliser un canevas PTI (pièce jointe)

On doit s'assurer de l'aspect légal aussi lorsqu'on demande un PTI. Est-ce que

nous corrigeons l'aspect légal? Si oui, vous devez l'inscrire dans le tableau

ANNEXE F.

PAGE FRONTISPICE

ANNEXE F. PAGE FRONTISPICE

Nom⁵ de l'élève : _____ Matricule : _____

Date : _____ Gr : _____

Temps alloué : 100 minutes

Nombre de questions : 20 Pondération : 25 %

Consignes :

- Chaque question vaut 1 point.
- Inscrire votre nom sur chacune des feuilles.
- Les règles prévues dans la politique institutionnelle sur la fraude, le plagiat et la tricherie par les étudiants s'appliquent.
- Le matériel autorisé : crayons, efface, ruban correcteur, calculatrice, marqueur, dictionnaire sans définition.

EXAMEN SYNTHÈSE 180-1A6

	Points	# Fautes	Barème pour l'évaluation du français		
Vignette # 1	/6		250-500 mots		
Vignette # 2	/5		Nombre de	%	Nombre de
Vignette # 3	/7		Fautes	enlevé	points
Vignette # 4	/7		1-4	0	0
Sous-total	/25		5-9	2	0.5
Fautes			10-14	3	0,75
Total	/25		15-19	5	1.25
			20-24	8	2
			25 et +	10	2.5

Enseignantes :

Prénom Nom

Prénom Nom

⁵ Ce document est adopté ainsi en département

ANNEXE G.

ARTÉFACTS

ANNEXE G. ARTÉFACTS

Voici des artéfacts recueillis durant l'implantation. Vous retrouverez des exemples de questions des ESC à différents niveaux. En bleu les suggestions faites par la praticienne-chercheuse.

Question 12 : 1 point

Expliquer ce que sont les « neurones miroirs » expliqués par le Dr Kamami?

Suggestion :

1. Dans une vignette exposer une situation et demander si c'est un exemple de neurones miroirs. 2. Sommes-nous en présence du concept de neurones-miroirs? Niveau taxonomique compétence. 3. Proposer des QCM du type : Oui, car.... , oui car..., non,car.. , non car...

VIGNETTE CONTEXTUELLE

Madame Allard, 75 ans, demeure dans un CHSLD puisqu'elle est en perte d'autonomie et qu'elle a des pertes de mémoire de plus en plus importantes. Elle est conduite à l'urgence suite à une chute accidentelle sur le plancher mouillé en sortant du bain. Elle est tombée sur sa hanche droite et est maintenant incapable de faire une mise en charge sur sa jambe **et c'est douloureux. Vous suspectez une fracture de la hanche**

Ses antécédents sont :

- Diabète type II
- HTA
- Infarctus en 2010
- Alzheimer
- Ostéoporose

QUESTION 31

Lors de l'évaluation initiale ~~au triage à l'urgence~~, quelles sont les trois (3) données cliniques objectives qui doivent être recherchées en lien avec une possible fracture de hanche?

1. _____
2. _____

3. _____

Réponses attendues :

Rotation externe du membre (jambe droite)

Raccourcissement de la jambe droite

Présence de spasmes musculaires jambe droite.

Suggestion pour synthétiser la question : Quelles sont les manifestations cliniques que

Mme X que vous rechercherez lors de votre évaluation initiale

Autre exemple

SCLÉROSE EN PLAQUES

Madame Paquette 35 ans se présente à l'urgence pour une grande fatigue, diplopie, engourdissement, paresthésie et perte d'équilibre sont en progression depuis deux semaines avec un début de dysphagie.

Elle a présenté des symptômes similaires dans le passé : Fatigue, faiblesse, troubles de coordination, trouble de la vue, ces symptômes étaient d'intensité variée et se présentait de manière aléatoire, elle retrouvait son état normal après quelques jours et ne présentait plus d'inconfort pour quelques mois.

Son médecin soupçonne une sclérose en plaques et propose à la cliente d'investiguer davantage en passant une imagerie par résonnance magnétique (IRM).

La famille s'inquiète, la jeune femme de 35 ans s'étouffe régulièrement avec ses breuvages.

Question 4 : 1 point

Quelle complication peut survenir chez la patiente?

Pneumonie d'aspiration

90

Suggestion : retirer le sujet de la vignette

Suggestion de modification : Vous avez fait l'évaluation de la dysphagie celui-ci est positif

Quelle directive allez-vous indiquer au PTI serait un exemple de niveau taxonomique de niveau d'application donc évaluerait la compétence

Réponse : Assis 90 degrés aux repas.

ANNEXE H.

TABLEAU COMPARATIF DES EXAMENS

ANNEXE H. TABLEAU COMPARATIF DES EXAMENS

Cours 1	Examen 1		
	Examen départ	Automne 2017	Hiver 2018
Nombre de questions	29	28	33
Contextualisation	1	9	18
Connaissances	26	17	22
Compréhension	2	6	2
Application	0	0	3
Analyse	1	5	6

Cours 2	Examen1		Examen 2	
	A-2017	H-2018	A-2017	H-2018
Nombre de questions	25	20	25	30
Contextualisation	6	12	19	19
Connaissances	16	14	8	14
Compréhension	5	1	2	2
Application	2	2	5	5
Analyse	2	3	10	9

Cours 3	Examen 1		Examen 2	
	H-2017	H-2018	A-2017	A-2018
Nombre de questions	60	60	60	60
Contextualisation	50	50	54	57
Connaissances	26	14	25	21
Compréhension	2	15	4	6
Application	17	18	5	14
Analyse	13	13	25	19

Cours 4	Examen 1		Examen2		Examen 3	
	A-2017	H-2018	A-2017	H-2018	A-2017	H-2018
Nombre de questions	20	20	20	20	25	30
Contextualisation	17	19	12	14	16	27
Connaissances	8	6	12	8	7	5
Compréhension	3	1	3	6	4	6
Application	5	6	1	2	9	12
Analyse	4	7	4	5	5	7

Cours 5	Examen 1		Examen 2		Examen 3	
	A-2017	H-2018	A-2017	H-2018	A-2017	H-2018
Nombre de questions	27	33	24	33	30	40
Contextualisation	11	17	13	21	18	23
Connaissances	16	22	20	20	17	18
Compréhension	3	2	0	4	1	6
Application	2	4	2	4	5	7
Analyse	4	5	2	5	7	9